J. SAMSON

Maître de chapelle de la Cathédrale de Dijon

GRAMMAIRE DU CHANT CHORAL

Préface de PAUL BERTHIER

EDITIONS HENN

GENÈVE

Dépôt pour la France :
H. HERELLE & Cie
16, Rue de l'Odéon, PARIS (VIe)

Dépôt pour la Belgique :
Charles COCKX
158, Rue Vanderlinden, BRUXELLES 3

GRAMMAIRE
DU
CHANT CHORAL

DU MEME AUTEUR :

CHEZ LE MÊME ÉDITEUR :

Messe « *Dulcis Domina* », 3 voix égales ou doublées, a capella.

Messe « *Dominus firmamentum* », 2 voix mixtes avec orgue ; et version pour 2 voix égales.

Messe « *Amor a longe* », 4 et 6 voix avec orgue.

Messe « *Vinum laetificet cor hominis* », 2 voix mixtes avec orgue ; et version pour 2 voix égales.

CHEZ DIVERS AUTRES ÉDITEURS :

Messe « *Mon âme vous loue, ô Dieu* », 2 et 3 voix égales avec orgue.

Messe « *Orbis factor* », 3 et 4 voix égales, a capella.

Messe *pour les Temps de l'Avent et du Carême,* 4 et 5 voix mixtes, a capella.

Messe *pour tous les temps,* 6 voix mixtes a capella.

Messe *pour le Temps Pascal,* 5 et 6 voix mixtes, a capella.

Messe *carillonnée,* 2 voix mixtes avec orgue.

Messe « *Orbis factor* », 2 et 4 voix mixtes avec orgue.

Motets, Hymnes, Noëls et chansons harmonisés.

A PARAITRE :

Messe « *O nuict, heureuse nuict* », 2 chœurs et 2 orgues.

Cantique des cantiques, cantate sur les textes bibliques pour soprano solo, chœur à 3 voix égales et chœur à 4 voix mixtes.

Vingt pièces pour piano à quatre mains sur des chansons populaires françaises.

Florete flores, messe basse pour orgue sur les thèmes de la communion du Rosaire.

Huit Ricercari de Palestrina, avec registration de Joseph Bonnet.

Critique Musicale

AUX ÉDITIONS HENN :

Palestrina, ou La poésie de l'exactitude.

CHEZ DIVERS AUTRES ÉDITEURS :

A l'ombre de la Cathédrale enchantée.

L'œuvre pédagogique de Charles Kœchlin.

Conversations avec Annie Jacquet, et articles divers parus dans *La Vie Catholique, La Revue Musicale, La Revue Française, La Vie Spirituelle, L'Art sacré,* etc...

A PARAITRE PROCHAINEMENT :

Paul Claudel ou Le poète musicien.

J. SAMSON

Maître de chapelle de la Cathédrale de Dijon

GRAMMAIRE DU CHANT CHORAL

Préface de PAUL BERTHIER

EDITIONS HENN

GENÈVE

A la mémoire de
RENÉ MOISSENET,
Chef de Chœur.

Invenisti, componebam.

Préface

Voici un livre qui vient à son heure : alors que semble se dessiner un mouvement favorable à la musique chorale, en France spécialement, alors que les scouts, routiers, l'Alauda, y entraînent la jeunesse, que l'enseignement des lycées, naguère si fermé à la musique, admet la formation des chœurs qui lui font grand honneur, alors que la Manécanterie des Petits Chanteurs à la Croix de Bois, avec ses deux cents filiales, travaille à ressusciter les Maîtrises d'enfants, mortes si malheureusement à Paris et accomplit ainsi une grande œuvre de salut musical, il est de jeunes chefs de chœur qui cherchent à connaître la façon de s'y prendre, puis de progresser avec prudence et patience, alors qu'ils se trouvent en face de gamins rieurs et musicalement informes.

La Maîtrise de Dijon était désignée pour montrer la voie, elle qui présente un ensemble choral tenant du prodige, bien que constituée d'éléments non choisis, montrant ainsi ce que l'on pourrait faire partout, avec du travail et du temps. Monseigneur Moissenet, qui l'a fondée et conduite à la perfection, était une sorte de génie; il a eu la chance (rare dans une œuvre si personnelle) de découvrir et d'installer un successeur dont il a dit, en le présentant à l'assemblée de ses anciens élèves: « M. Samson apporte les richesses d'un savoir et d'un talent

de premier ordre. Nous ne sommes pas semblables l'un à l'autre ; nos origines, notre passé ne sont pas les mêmes : tant mieux ! J'espère que de l'alliage des deux métaux sortira une œuvre plus belle. Les latinistes savent que le comparatif de bonus *diffère assez du positif. La Maîtrise du passé qui a réalisé* bonus *est heureuse et fière de saluer son comparatif* melior *dans la Maîtrise rajeunie. »* [1] *Et c'est ainsi que, entre les mains de ce chef, qu'on ne saurait mieux présenter, sortant toute belle des épreuves de la guerre, cette chorale connaît aujourd'hui une prospérité exceptionnelle, dont elle va révéler ici, fort utilement, les moyens et les secrets.*

⁂

Tout d'abord, il s'agit d'une « chorale », chorale d'enfants, apprenant collectivement le solfège, l'émission des sons, la justesse, le phrasé, — non pour en user seuls, mais en groupe, en voix mêlées. Là où l'on réunit en hâte de bons solfégistes, plus ou moins adroits, pour mettre d'aplomb en deux répétitions, on n'a pas créé un chœur véritable qui suppose un long travail de fusion, de soumission à l'ensemble, de recherche d'équilibre, d' « harmonisation » comme on dirait d'un orgue. Et c'est par ces recherches que le travail du chœur est particulièrement formateur.

La résurrection des Maîtrises, ai-je osé dire, serait une œuvre de salut musical ; on me permettra d'expliquer ce mot et d'affirmer : un peuple musicien est celui qui a des chorales.

[1] Discours de Mgr Moissenet à la fête des Anciens de la Maîtrise en 1931 dans « La Vie Diocésaine » du 2 mai 1931, p. 223.

Ce n'est point un paradoxe. On ne jugera pas de la musicalité d'un peuple par le nombre ou la valeur de ses compositeurs ; l'Esprit souffle où il veut. La France a eu, depuis cent ans, un nombre incroyable de maîtres éminents, et dans tous les genres possibles. Or, que voyons-nous ? il n'y a pas assez de public pour les entendre, assez d'orchestres pour les jouer ; certains comme Albéric Magnard, sont complètement ignorés ; les grandes œuvres chorales ne sont guère exécutées qu'à l'étranger ; fort peu de villes peuvent avoir un concert permanent; il y a surproduction et écoulement réduit; l'édition somnole. — D'où vient cela? — La foule n'est pas musicienne; offrez-lui du Bach, elle vous réclamera de l'accordéon. — Pourquoi — Elle n'a pas été façonnée par des chorales. En est-il ainsi en Suisse, en Belgique, Hollande, Angletrre, Europe centrale, pays de chœurs nombreux? Cependant que l'Italie, montée si haut au XVIe *siècle, époque triomphalement chorale, s'est laissée descendre peu à peu, malgré ses Maîtres des* XVIIe *et* XVIIIe *siècles, alors qu'ayant abandonné l'art collectif pour le solo accompagné, elle a vu ses solistes devenir des virtuoses, régenter la musique à leur guise, massacrer impunément les aimables mélodies d'un Rossini, démolir l'harmonie, l'orchestre et inonder longtemps l'Europe de leurs pauvretés.*

Le chœur musicalise un peuple; la nation qui entretient des chœurs vrais vénère la musique, s'y rue et s'en délecte. C'est un fait visible et connu. Il y a sans doute à cela une raison d'histoire qu'il serait bon d'envisager un instant.

***

Dès ses origines, notre musique latine à plusieurs sons conjoints est vocale, organum *vocal, déchant, motet — jus-*

qu'à l'épanouissement choral inouï des XV-XVIe *siècles. Quelle apogée alors, quelle profusion de Maîtres! Rabelais en cite une soixantaine pour son temps. Mais on aurait tort de croire que ç'ait été un feu de paille. L'art vocal des Renaissants, enseigné dans les « Maîtrises » d'églises, s'est perpétué abondamment en France jusqu'en 1790, date de fermeture de celles-ci. On découvre peu à peu les œuvres oubliées de cette période: MM. Gastoué, Expert, puis la jeune Société « L'œuvre artistique française » de MM. Guy Lambert et Bernard Loth, exhument de beaux chœurs du temps de Richelieu; M. l'Abbé J. Delporte a publié une Messe « Veritas » de Lallouette qui, en plein* XVIIIe *siècle, garde la belle écriture vocale du* XVIe *(sans accompagnement). Les Maîtrises d'églises étaient alors les seules écoles de musique; les enfants y apprenaient, avec le chant choral, le contrepoint. « La composition est aujourd'hui chose commune et n'y a si petit chantrillon qui ne face maintenant plus que du compagnon », écrivait Annibal Gautez vers 1640. Aussi, tous les Maîtres français (ou quasi-tous) du* XVe *au* XVIIIe *siècle ont-ils été formés dans les Maîtrises, jusques et y compris Grétry, Boïeldieu, Gossec, Lesueur, et donc par le chœur et le contrepoint vocal.*

La brusque suppression de ces écoles mit la musique française en péril de mort; ce qui apparaît en clair dans le cri d'alarme poussé par Marie-Joseph Chénier à la Tribune de la Convention, le 10 Thermidor, An III. Ce discours provoqua la création de l'Institut Central de Musique, premier état de notre Conservatoire, destiné à « suppléer à l'existence » des ci-devant Maîtrises.

Mais le nouvel Institut, chargé de pourvoir aux fêtes de la Révolution et à l'Opéra, formait des premiers sujets, des pre-

miers prix, des solistes. La cassure était trop vive ; Lesueur en signala le danger et Choron, cet étonnant précurseur, trop oublié, fonda son Ecole de chant choral, dont la « Méthode transcendantale » était basée sur le contrepoint vocal et les modes du plain-chant. Tout seul, il maintint la tradition. Son système fut repris plus tard par Niedermeyer, aidé par la Revue « la Maîtrise » et les belles éditions polyphoniques du Prince de la Moskowa. Puis la fondation par Charles Bordes, Vincent d'Indry et Guilmant de la Schola Cantourm, greffée sur les Chanteurs de Saint-Gervais, s'inspira du même idéal. A cet enseignement parallèle, la France doit des musiciens qui sont parmi les plus grands.

Tant que le Vieux Conservatoire, pour lequel Gabriel Fauré n'était pas tendre[1] *persista dans son enseignement individuel, superficiel, notre musique s'appauvrit. Un coup d'œil sur les chœurs d'opéra d'Auber, d'Adam ou d'Halévy donnerait à cette remarque toute sa portée. On voudra bien constater que la renaissance de notre musique fut abondamment chorale; le Berlioz de la Damnation ou du* Requiem, *le Gounod et le César Franck des Oratorios, le Saint-Saëns de Samson, le Vincent d'Indy du Chant de la Cloche, le Fauré des Arènes de Béziers, le Debussy de la Damoiselle élue ou du Saint-Sébastien; voilà des Maîtres, voilà des chœurs.*

***

Le secret de cette mystérieuse influence du chœur sur la vie musicale, où est-il ? Peut-être en ce que le chœur est la forme

[1] Revue Musicale, 1er octobre 1922, p. 7.

la plus naturelle de la musique collective, la plus vieille aussi, et qu'il est possible partout, illimité pour le nombre de ses adeptes (tandis qu'à l'orchestre, hormis les cordes, les autres instruments sont solistes, donc réduits au nombre de parties).

A n'en pas douter, le chœur est, historiquement, à l'origine de tout. L'instrument n'a fait, d'abord que suppléer à la voix; la fugue à clavier sort du motet; la couleur harmonique et orchestrale ne date que de Rameau; des siècles de voix les précèdent. Qu'on le veuille ou non, nous avons la musique chorale dans le sang.

Mais bien plus, remarquons ceci: tous les élèves de composition se forment par l'harmonie et le contrepoint. Or, qu'est un devoir d'harmonie ou de contrepoint ? une composition pour voix, un chœur. Ce n'est pas écrit pour instruments; on y respecte la tessiture des quatre voix humaines et leurs possibilités; on y défend les intervalles difficiles à chanter juste, le triton, la 7e mélodique, la fausse relation, lesquels ne font pas peur aux instrumentistes; la technique initiale du contrepoint est celle de Josquin ou Roland de Lassus, héritée déjà d'autres plus vieux maîtres du chant; le professeur demande inlassablement que les parties « chantent » ; l'écriture à 8 voix est dite « à deux chœurs » ; les clés employées sont celles des quatre voix du chant. Sans doute, à notre époque, si curieuse de recherches orchestrales, a-t-on constaté que nulle base n'était plus solide, nulle méthode plus durable et plus sage que cette écriture vocale rigoureuse alla Palestrina *dont S. S. le Pape Pie XI nous a dit un jour qu'elle est « pétrie de sagesse chrétienne ».*

***

Aussi, faites des chœurs partout et la musique s'épanouira.[1] *Mais faites de bons chœurs, précis, justes, sonores sans cris, soutenus ; suivez la grammaire que voici.*

Certains diront ; c'est trop complexe et nous n'avons pas le temps... De grâce, qu'on ne renonce pas si vite et qu'on veuille bien entendre ce que fut, à ce sujet, mon expérience personnelle. Dans les années qui précédèrent la guerre de 1914, je fus chargé des répétitions d'enfants aux Petits Chanteurs à la Croix de Bois ; suivant alors passionnément la Maîtrise de Dijon, j'en appliquais tout ce que le temps restreint me rendait possible ; ce n'était pas tout, mais c'était beaucoup et j'ai le souvenir d'avoir présenté les prouesses de mes élèves à quelques visiteurs illustres, qui y furent sensibles.[2] *Si on ne peut faire mieux, si on ne peut tout prendre, on cherchera dans cette grammaire cette dignité, ce sérieux de la musique, ce détail de la méthode, cette passion du son pur, ce scrupule de la justesse des intervalles, justesse totale et indéfectible dont, l'ayant entendue, Maurice Emmanuel gardait « la nostalgie » ; on y trouvera la manière de prendre son travail point par point, alors que tout est à faire ; enfin, puisse-t-on y recueillir encore ce que trop de chœurs de marche, saccadés, ont fait trop souvent oublier, le souci des sons soutenus ; les violonistes l'ont ; les chœurs, trop rarement ; le son « posé », puis « nourri », légèrement accru, donne au chœur une plénitude étonnante qu'il faut retrouver ; et je citerai ce mot d'une admirable artiste étrangère que j'avais amenée à une répétition*

[1] Je citerai ici le changement total dans le nombre et la qualité des auditeurs de musique, dans une ville de 25.000 habitants, depuis la création d'une bonne chorale de 200 voix dans les lycées et l'Ecole normale.

[2] V. l'article de H. Lavedan dans « L'Illustration » du 21 décembre 1912.

de M. Samson : « Oh ! dit-elle émerveillée, ici on ne commence pas les sons par le gros bout », mot qui enchanta Mgr Moissenet.

On peut faire une chorale partout ; « il suffit d'un magicien », a dit le chanoine Besse. A défaut, il faut un chef averti, enthousiaste, patient, volontaire ; et, faute de magie, il lui eût fallu une méthode qu'il n'avait pas... La voici !

PAUL BERTHIER.

INTRODUCTION

Le souffle est la matière du chant. Les cordes vocales en sont l'instrument. Mises en vibration par la colonne d'air partie des poumons, elles produisent un son. Ce son est amplifié par divers résonnateurs, spécialement la cavité buccale; modelé par les lèvres et la langue qui lui assurent une multiplicité de formes, de couleurs; rythmé par les centres nerveux qui commandent les nuances d'ordre moteur et dynamique. Sur toutes les activités chantantes règne l'oreille ; rien ne se fait sans son contrôle : elle est le maître-d'œuvre.

De ces faits se déduit à peu près le plan de notre travail. Mais il ne conviendrait pas de voir, dans la distribution de nos chapitres, un ordre de priorité : point de chant sans une mise au point de tous les mécanismes qui collaborent simultanément à l'acte de chanter. Le chanteur doit mener de front l'éducation de tous les organes qui entrent en jeu pour la production et l'utilisation des sons. Dès les premières leçons, les poumons, les cordes vocales, les lèvres et la langue, le système nerveux auront chacun leur part ; tout de suite les enfants seront exercés à respirer, à émettre et à soutenir un son, à articuler, à se laisser agir par le rythme, à s'écouter.

Au début cependant, il sera bon de réserver à chaque partie du travail son temps propre ; on ne craindra pas alors, pour fixer l'application des élèves sur un point précis, de négliger tous les autres. Quand les éléments seront bien assimilés, on

conjuguera les réflexes, on entraînera l'attention à se porter sur tous les points à la fois. Mais il restera nécessaire de ramener souvent les enfants aux rudiments par de courts exercices appropriés, si l'on veut réagir contre la négligence, éviter l'insinuation dans le travail d'habitudes qu'il serait difficile de déraciner plus tard. [1]

J. S.

P. S. — *Le travail du chant ne pourra s'effecuter, et ne donnera de résultats que s'il est soutenu par une discipline impitoyable. Discipline dont la nécessité doit être comprise par les enfants. L'influence et l'autorité du maître de chant ne suffiront pas à imposer cette discipline. Il est indispensable que les chanteurs vivent, à l'école, dans une atmosphère d'obéissance et de tenue irréprochables, qu'ils apportent à la classe de chant des habitudes généralisées. Dans le cas où la discipline de la maison serait relâchée, les efforts faits à la classe de chant risqueraient d'être vains, — seraient menacés d'insuccès. Un enfant qui n'est pas habitué à cesser de jouer ou de parler dans la cour aussitôt que la cloche sonne, sera tenté de se contenter d'à peu près quand il chante ; pourquoi s'imposerait-il de se taire automatiquement au frappé du troisième temps, quand le troisième temps porte un silence, s'il a l'habitude qu'en la classe voisine on lui répète deux ou trois fois un ordre avant qu'il ne se sente tenu d'obéir ?*

[1] Pour la commodité des maîtres de chœur, nous publions en même temps que cet ouvrage un « cahier de l'élève », où sont rassemblés tous les exercices. Ceux des exercices dont nous ne donnons ici que la formule sont réalisés entiers dans ce cahier. Ainsi, les enfants auront en main tous les éléments de leur travail vocal, et l'on évitera ces transcriptions au tableau qui occasionnent de grandes pertes de temps.

DE LA RESPIRATION

Avant la voix, il y a le souffle...
P. CLAUDEL,
Positions et Propositions I, p. 97.

Regardez dormir un tout jeune enfant bien portant. Son visage est calme ; son corps immobile. Seul un mouvement léger et régulier de la poitrine atteste qu'il respire. Cependant sa bouche est close : il respire par le nez. S'il dort bouche ouverte, sa mère s'étonne. S'agit-il d'une habitude ? Elle s'inquiète...

La respiration normale, naturelle, est la respiration nasale. Mais, cédant à une illusoire facilité, le chanteur débutant respirera volontiers par la bouche. Il faudra, dès les premières leçons, réagir contre cette tendance si l'on veut échapper aux inconvénients qu'elle entraîne : dessèchement et irritation des muqueuses, bruits de souffle, altération des mouvements articulatoires. [1]

En s'appuyant sur la respiration nasale, le travail du chant restitue au sujet qui, par ignorance, paresse ou négligence, l'a perdu, l'exercice naturel d'une fonction physiologique.

[1] Il va sans dire que la nécessité de recourir, en certains cas, a la respiration buccale — nécessité de respirer très vite, par exemple — ne contrevient pas au principe ici posé.

Du fait même, s'il est méthodiquement conduit, il constitue, pour le système respiratoire, une excellente gymnastique. Ainsi conçue, « l'éducation vocale est un cas particulier de l'éducation physique. [1] »

Mais, pour que le chant puisse jouer son rôle de gymnastique respiratoire d'une façon profitable à l'organisme, il convient que les organes de la respiration soient mis à même de jouer librement. Le maître ne croira pas déchoir à s'occuper de détails apparemment menus mais bien importants dans une classe d'enfants : il exigera que ses élèves se mouchent à fond, une narine après l'autre ; il se méfiera des *renifleurs* dont le nez est un foyer malpropre, dont la muqueuse est en perpétuel état d'irritation et qui, en fait, ne peuvent pas respirer par le nez. Il veillera à l'attitude corporelle des chanteurs ; elle ne sera pas conditionnée par les seuls motifs de convenance et de bonne éducation, mais par les exigences de l'appareil soufflant.

Nous sommes en classe ; les chanteurs disposent donc de tables et de bancs. Qu'ils soient assis d'aplomb, la colonne vertébrale bien droite mais sans raideur ; qu'ils maintiennent les épaules légèrement en arrière, sans effort. Les deux mains seront posées sur la table, mais pas les avant-bras ; [2] la tête sera légèrement levée. Bref, l'enfant dois être mis dans les conditions les plus faborables à la réalisation de l'exercice qu'on se propose de lui faire pratiquer ; la tenue indiquée est celle qui convient le mieux au jeu libre, aisé, normal de la

[1] FUGÈRE et DUHAMEL : *Nouvelle méthode de chant français,* p. 4.

[2] Il ne faut pas que le chanteur ait d'autre appui que le banc ; il n'en pourra pas avoir d'ailleurs quand il tiendra son cahier d'une main et battra la mesure de l'autre.

soufflerie. Ainsi, l'inspiration se fera tout naturellement, par un « mouvement dilatatoire simultané de l'abdomen et de la cage thoracique » ; elle provoquera une extension sensible des côtés inférieurs de la poitrine, les épaules restant strictement immobiles. [1]

Dès les premiers exercices, on exigera une respiration silencieuse. Tout *bruit de souffle* sera impitoyablement proscrit : il suffit d'attirer l'attention des délinquants sur ce point pour qu'ils se corrigent d'eux-mêmes.

Bien entendu, les exercices respiratoires ne seront pas considérés comme un travail de début auquel les élèves peuvent être soustraits dès qu'ils ont acquis une certaine habileté : la voix ne se développe que dans la mesure où l'on continue à entraîner tout le mécanisme vocal et soufflant, à le fortifier, à accroître et assouplir son jeu de réflexes.

Les exercices progressifs qui suivent ont pour but la création chez les choristes de réflexes propres à assurer la soumission de la rythmique respiratoire à la rythmique musicale. L'enfant doit devenir maître de son souffle, pouvoir le prendre quand il veut, le prendre en quantité suffisante, être capable d'en régler la dépense. Dès le début, le travail du chant forme l'apprenti à une certaine possession de son organisme ; il tend à faire de lui un agissant volontaire dont les impulsions respiratoires seront intégralement réglées par les suggestions de la musique. Il ne s'agit donc pas d'une gymnastique conventionnelle, mais d'une initiation méthodique dont le terme sera la réponse toute spontanée de la respiration aux exigences de la mélodie et du rythme.

[1] Tout mouvement parasite s'exercera au détriment de l'économie du souffle.

Exercices

1) Bouche close. Mâchoires desserrées.[1] Aucune contraction faciale.

a) aspirer pendant quatre frappés du métronome ; expirer pendant la même durée.

(temps = 52)

b) aspiration	1	2	3	4
tenue du souffle	1	2	3	4
expiration	1	2	3	4

2) Bouche ouverte. Mêmes exercices que ci-dessus. Recommander aux chanteurs de ne pas respirer par la bouche.

3) Bouche close (mâchoires desserrées) et bouche ouverte successivement :

a) aspiration	1	2
expiration	3	4

b) aspiration	1	2
tenue du souffle	3	4
expiration	5	6

4) Bouche entrouverte et souriante, prête à proférer le *do*.

a) aspiration	1	2
expiration en prononçant *o* à la muette	3	4

b) aspiration	1	2
expiration en chantant *do, très doucement*	3	4

[1] On pourra au début conseiller aux chanteurs de placer la pointe de langue entre les dents pour s'habituer à desserrer les mâchoires...
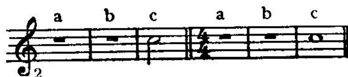
L'articulation de la consonne *d,* la bouche étant disposée à l'avance [1] pour l'émission de la voyelle *o,* sera produite par un choc léger de la langue sur la base des dents et des lèvres supérieures. Si l'exercice b est reproduit deux ou plusieurs fois de suite, les lèvres ne devront pas se fermer au cours de l'aspiration.

Dès maintenant, on pourra donner à l'exercice sa figuration écrite :



Silence et chant (= aspiration et expiration) auront respectivement leur durée métronomique.

5)



a) aspiration

b) tenue du souffle sans contraction des parois abdominales

c) émission douce et tenue rigoureuse du son.

Mêmes observations que pour l'exercice 4.

[1] Il doit être entendu que, quand nous parlons de bouche disposée à l'avance, nous avons en vue l'exercice très élémentaire dont nous nous occupons. Quand le chanteur sait chanter, la bouche prend automatiquement, au moment utile, la disposition qui convient.

6)



Mêmes observations que pour les exercices précédents.

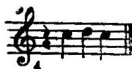
En *b* et *c*, la première émission sera précédée d'une aspiration de un temps.

Les aspirations, relativement courtes, ne devront pas provoquer un mouvement d'épaule. Elles seront prises exactement *sur le temps* qui précède l'émission du son. Il faudra mettre les chanteurs en garde contre la tendance à prolonger l'expiration après le chant et, du fait même, à aspirer en retard. Le rythme musical et le rythme respiratoire doivent être étroitement conjugués.

La bouche restera ouverte pendant toute la durée de l'exercice.

Toutes ces observations valent pour les exercices suivants.

7)



Les exercices 7 à 11 supposent que les chanteurs ont déjà sur la succession de phonèmes différents, les principes que nous exposerons plus loin.

8)
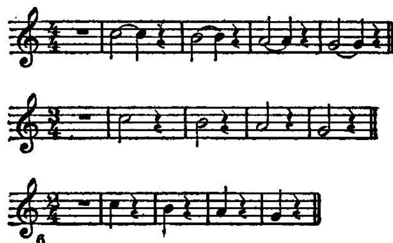


a) aspiration

b) aspiration
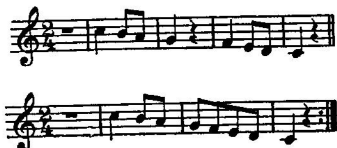
c) tenue du souffle.

9)
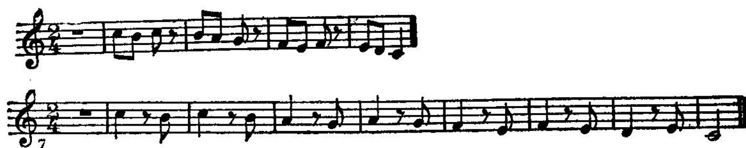


On pourra développer ce travail sur toute l'étendue de la gamme et serrer progressivement le tempo à mesure que l'habileté des chanteurs et leur acquis vocal le permettront. Plus le mouvement sera rapide, plus la nécessité de surveiller les épaules des enfants s'imposera : aucun mouvement ne sera toléré. On se méfiera égalements des appels d'air brusqués qui ressemblent au hoquet.

10)
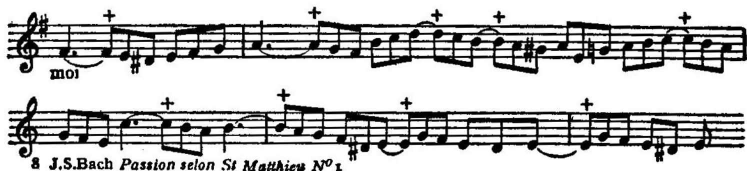


11)



Ces exercices pourraient se multiplier. Ceux qui précèdent suffiront à démontrer dans quel esprit il convient de travailler. Il sera facile d'en imaginer d'autres en se laissant guider par les besoins des élèves ou par les difficultés que présenteront les pièces étudiées.

Les vieux maîtres savaient chanter. Beaucoup d'entre eux étaient chefs de chœur. Pour eux, les exigences d'une respiration moyenne conditionnent la phrase et ses repos.

Néanmoins, il est clair que, dans un chœur, tous les chanteurs n'ont pas la même capacité respiratoire. A l'égard des déficients, une mesure de tolérance s'impose. Elle admettra qu'ils insèrent au cours d'une phrase de petites respirations secondaires qui leur permettront d'atteindre l'élément cadenciel terminal où il est spécialement important que tous soient en possession d'un souffle libre, non gêné par l'effort. Grâce à cette liberté, aucun des choristes ne reprendra souffle en même temps que ses voisins, et la continuité de la ligne musicale restera assurée. Liberté relative, cela va sans dire, la respiration individuelle étant interdite en certains points où elle tendrait à devenir collective; ainsi, en une phrase comme la suivante, chaque chanteur pourra respirer furtivement où il voudra sauf en + :



Si l'on n'y veille pas, beaucoup de chanteurs seront tentés

de respirer en l'un ou l'autre de ces points (+), et l'unité de la phrase sera rompue.

Enfin, la tolérance reste conditionnée par l'habileté avec laquelle sera pratiquée la respiration individuelle. L'aspiration ne consistera jamais en un appel d'air bruyant. On l'évitera en conseillant aux chanteurs de ne pas attendre d'être à bout de souffle pour reprendre haleine. Ils devront au contraire déposer le son dès qu'ils en sentiront le besoin, aspirer et rentrer sans que cet acte individuel ait le moindre effet perceptible dans l'ensemble.

Un exercice excellent, mais qui suppose chez les enfants un certain acquis, est celui-ci : faire tenir un son, *do* par exemple, par tous, pendant deux ou trois minutes, étant entendu que chacun respire à l'aise, mais *pose* sa « rentrée » discrètement. Cela obtenu, les phrases les plus longues seront chantées sans trou ni choc et des aspirations moyennes suffiront pourvu que leur usage soit surveillé par l'exécutant lui-même.

LE SON

« Le son précède le Verbe, comme Saint Jean fit de Jésus-Christ. »

P. CLAUDEL,

Un poète regarde la Croix, p. 182.

La voix : « le résultat de la lutte qui s'exerce à certains points déterminés entre les organes de la parole et la poussée de l'air chassé par les poumons. » [1]

L'organe : « un solide résonnant par percussion, une anche battante, une corde vibrante ; tous les modes de production sonore... concentrés au même point dans un agencement de la plus savante simplicité. » [1] Sa place : à mi-chemin entre les poumons qui chasseront l'air propre à le mettre en état de vibration et « la bouche qui, par les résonances de sa voûte, par l'articulation de ses lèvres, véritables organes de préhension de l'air, exécutera dans un minutieux détail les intentions de l'esprit. » [2]

Mises en état de vibration par le souffle, les cordes vocales émettent un son. A qualités égales, elles rendront un son

[1] Abbé ROUSSELOT, cité par Jousse, *Etudes de Psychologie linguistique*, p. 14.

[2] V. POUCEL, *Plaidoyer pour le corps*, p. 221-222.

différent suivant la manière dont elles seront « touchées » par le souffle : violent s'il résulte d'une poussée brutale, délicat au contraire s'il est le fruit d'un doux frottement aérien. Ainsi, au piano, le son vaut ce que vaut le toucher.

Produit des cordes vocales mises en activité par la colonne d'air qui s'élève librement des poumons aux lèvres, le son est soumis à l'amplification des résonnateurs, autrement dit des diverses cavités de l'appareil vocal. Grâce à quoi, il prend volume et timbre.

L'enfant doit acquérir la sensation physique du son. Il doit le sentir vibrer dans sa tête. Le son, pour lui, doit être comme un corps dont il a la bouche pleine ; une substance sur laquelle il agit comme on agit sur une pâte avec les mains ; une matière qu'il peut pétrir à son gré. Aussitôt qu'il a expérimenté la réaction du moule sur le volume et sur le timbre, il est apprenti chanteur.

Chanter c'est modeler le souffle. Modeler en modulant. Ainsi fait le rossignol. Mieux pourvu que l'oiseau, l'homme dispose d'un double appareil de modelage qui lui permet de varier à l'infini les formes de sa coulée sonore : la langue, les lèvres, tels sont les instruments du pétrissage disposés autour de la « barrière des dents » comme dit Homère, l'une en arrière, les autres en avant.

Enfermée dans sa boîte, fixée musculairement au larynx, mais délivrée de toute raideur par l'absence de parties osseuses, la langue est souple et mobile ; elle se contracte, elle se dilate ; elle s'arc-boute aux dents, au palais ; elle s'insinue entre les dents ; elle se replie sur elle-même ou se fait ouvrir l'orifice buccal qui représente l'accès au dehors ; elle se creuse, elle s'étale ; elle se retire du côté de la gorge ; elle descend dans les caves de sa petite maison pour presser les glandes

salivaires et en faire jaillir ces humeurs aqueuses qu'elle répandra sur tous les muscles de l'appareil vocal qui redoutent la sécheresse. Suivant les mouvements qu'elle fait, la position qu'elle prend, le corps vibrant concentré dans les cavités résonnantes et spécialement dans la cavité buccale change de physionomie sonore.

Les lèvres sont le dernier organe que rencontre le son avant de passer au dehors, avant d'atteindre ceux à qui il est destiné ; la matrice qui va achever le travail des cordes vocales et de la langue, le mettre au point, donner au son sa forme définitive, ses couleurs. Comme la langue, elles peuvent se contracter et se dilater, s'appliquer sur les dents ou s'en éloigner en avant. Elles aussi sont essentiellement souples et mobiles.

Tels sont les modeleurs de la voix. Ceux du moins dont le chanteur peut contrôler l'usage.[1] Sur quels points essentiels portera leur activité, quelles qualités fondamentales doit posséder un son pour être musical ?

Il sera *pur,* au sens où les chimistes parlent de corps pur, c'est-à-dire non mélangé. L'A sera un A, l'I un I, etc. C'est aux lèvres spécialement qu'il appartient d'agir en ce sens. Mais la cavité buccale et la langue qui contribue à en modifier la forme interviendront aussi ; elles seront entraînées à prendre spontanément la disposition qui convient pour chaque phonème et *à la garder pendant toute sa durée,* quels que soient les dessins mélodiques à effectuer.

1 Les traités d'anatomie décrivent l'appareil vocal dans tous ses détails. Nous ne voyons pas quelle utilité auraient ici des explications développées que d'ailleurs on pourra trouver dans n'importe quel ouvrage spécial.

Une description minutieuse des dispositifs buccaux propres à chaque voyelle s'impose-t-elle ? Nous ne le pensons pas. Même avec le secours de la photographie, nous resterions toujours dans le domaine des prescriptions théoriques. Plus nous prétendrions être précis, plus nous serions dangereux. Sans doute, s'il s'agissait de former *un* chanteur, devrions-nous, en tenant compte des dispositions organiques du sujet, tendre à une mise au point rigoureusement calibrée de chaque émission. Mais c'est à un ensemble choral que nous pensons. Chaque individu s'y mêle avec ses données physiologiques propres ; elles peuvent être respectées sans que le but à atteindre : parfaite homogénéité de la couleur, soit menacé. Un régime de tolérance s'impose qu'une prescription très simple suffit à limiter : que les lèvres adhèrent aux dents, [1] qu'elles soient un peu « tirées » comme dans le sourire. [2] Grâce à ce précepte, on obtiendra aisément d'un ensemble de voix diverses et quelconques une unité suffisante. Sur les organes internes nous n'aurons qu'un moyen de contrôle : la réalisation. Quand, le moule labial étant, par tous,

[1] La légère adhérence aux dents exigée par Mgr Moissenet pendant la seconde partie de sa carrière, et succintement justifiée dans une précieuse brochure : *La polyphonie sacrée,* a l'avantage de placer le son en avant ; du même fait, les articulations sont identifiées et l'on peut espérer qu'alors toutes les émissions vocaliques deviennent perceptibles. Mais l'émission prend une teinte un peu plate, gambée, à laquelle on peut préférer une sonorité plus ronde. Pour obtenir celle-ci, les lèvres seront laissées libres, flottantes. Les sons seront alors plus gras, plus puissants ; mais l'articulation risque d'y perdre de la clarté et l'homogénité d'être moins assurée. (Cf. plus loin, p. 69.)

[2] L'expression : lèvres tirées comme dans le sourire, ne doit pas faire illusion : il s'agit là d'une indication générale. Il va sans dire que la conformation spécifique de la bouche pour chaque phonème devra être respectée.

légèrement orienté vers le sourire, l'ensemble de la classe donnera un *i*, un *a*, un *o* purs et parfaitement homogènes, nous serons autorisés à conclure que chacune des bouches a adopté la disposition qui lui convenait pour cet *i*, cet *a* ou cet *o*. Au maître de veiller avec constance et minutie à l'exactitude de chaque émission.

Le son sera *plein* : même dans la plus extrême douceur, il restera animé par un souffle surveillé, jamais court, et soumis à l'action des résonnateurs. Si, formé par les cordes vocales, il atteignait tel quel l'auditeur sans être « engraissé » par la cavité buccale, il resterait grêle, aurait peu de portée, et son efficacité à l'arrivée serait nulle.

Il est facile de faire comprendre aux élèves la nécessité de la plénitude sonore, mais comment leur enseigner le moyen d'y atteindre sans danger pour la pureté ?

A l'activité des chanteurs donnons un objectif bien défini : telle portée à parcourir, tel espace à remplir. On chante en effet pour mettre en état de vibration un local donné ; ne pas se préoccuper de la destination des sons que l'on profère serait une absurdité. Du chanteur, faisons un auditeur qui ait le perpétuel souci de s'assurer que sa voix atteint l'objectif poursuivi. En visant le résultat souhaité, il donnera automatiquement à ses organes la conformation convenable. Ici encore, l'attitude souriante du visage est à préconiser ; non point qu'elle contribue à amplifier les sons, mais, favorisant leur placement en avant, elle en accroît la portée. Sur ce point, le Dr Bonnier a fait une foule d'observations pertinentes que nous nous sommes contenté de résumer. [1]

[1] Cf. *Op. cit.*, et plus loin, p. 95.

Le son sera *soutenu.* En cela surtout le chant diffère de la parole. Et le mécanisme soufflant tient ici le grand rôle. Par lui s'exerce l'action volontaire, permanente, du chanteur sur le son ; action indispensable si l'on veut assurer à chaque phonème, pendant toute sa durée, identité, pureté et plénitude.

Soutenu, le son constituera un objet autonome et vivant ; il sera *posé, nourri, déposé.*

Toute « attaque », tout choc, en particulier ce qu'on appelle coup de glotte, est à proscrire impitoyablement. Le son ne résultera que du frottement de la colonne d'air sur les cordes. Si, au moment où la colonne d'air rencontre la légère résistance musculaire des cordes vocales, la bouche est conformée pour donner tel son, ce son est émis, sans la moindre violence, dans la teinte souhaitée. Nous disons alors qu'il est posé. [1]

Qu'après la pose, la colonne d'air continue de monter librement mais activement et le son est nourri ou tenu. Restant sur le plan expérimental, nous exigerons des chanteurs qu'ils amplifient quelque peu la note après la pose, pour lui assurer une tenue effective. Ils devront éprouver la sensation physique de leur action personnelle sur le son, se rendre compte qu'il ne vit, animé, que dans la mesure où les poumons pourvoient à sa subsistance ; qu'il dépérit, s'étiole dès qu'il n'en reçoit plus un secours suffisant. Ce point est capital. C'est parce que les chanteurs ne nourrissent pas les sons que tant de chœurs, riches en voix, n'ont pas la puissance et la remplacent par la violence ; parce que les chanteurs ne tiennent pas les sons, la plupart des chœurs baissent ; pour la même

[1] Il faudrait ici distinguer : posé avec ou sans le concours de la consonne. Nous y viendrons plus tard.

raison enfin, les lignes mélodiques n'ont pas de consistance, les dessins ne sont pas accusés, manquent de franchise et de fermeté, la polymélodie est pleine de trous.

Comme il a été posé, le son, sa durée achevée, sera déposé: ayant rapidement rejoint vers la fin son intensité initiale, il cessera d'exister aussi tranquillement qu'il avait commencé, sans qu'intervienne aucun organe parasite. La cessation du son ne résultera pas d'une fermeture de la bouche qui risquerait de déclencher une brusque rupture et pourrait même produire un bruit. Au contraire, la bouche restant ouverte, l'achèvement s'opérera naturellement par l'interruption des vibrations dans les cavités résonnantes.

Le posé sans la moindre attaque, la tenue active, voulue, intense, le déposé paisible, telles sont les conditions normales de la vie d'un son pendant toute sa durée. Conditions essentielles si nous voulons que, purement émis et bien placé dans la cavité buccale, il garde son « étoffe » pendant toute sa durée.

Voici, sur ce point, deux exercices très simples. Ils seront pratiqués en nommant les notes. Comme le proclament Fugère et Duhamel, « la pose de la voix doit être syllabique et non vocalique. »[1] Affirmation essentielle sur laquelle nous reviendrons plus loin.



Les pauses ne sont pas ici de simples signes de silence pendant lesquels les chanteurs restent inactifs. Elles appellent l'activité respiratoire en tant qu'incorporée au rythme de la phrase. Le chanteur, en respirant, pense et prépare l'émis-

[1] FUGÈRE et DUHAMEL, *op. cit.*

sion suivante. Quatre temps sont réservés à une aspiration lente, sans à coup, au gouflement tranquille du soufflet. Au frappé du premier temps suivant, pose du son, puis engraissement discret et progressif de ce son jusqu'au quatrième temps et demi. Au dernier demi-temps, déposition suivie de l'arrêt sans heurt, bouche ouverte. Le signe qui surmonte la note n'indique pas une nuance. [1] Il figure conventionnellement le posé, la tenue « nourrie », le déposé. Il gardera ce sens pendant toute la durée de cet ouvrage.

Il importe donc que, dès le début, l'élève soit mis avec insistance en présence de ces deux faits : 1° respirer n'est pas un geste passif mais une activité rythmique volontaire et étroitement surveillée ; 2° nourrir un son ce n'est pas seulement pourvoir à sa tenue, c'est aussi et surtout lui assurer une constance rythmique. Pendant sa durée, le son ne demeure pas en état de station ou d'attente : il se comporte comme un vivant qui agit. On ne pourra dire d'un son : il chante, que dans la mesure où, grâce à l'application de ces principes, la vie lui aura été conférée.

Les exercices seront surveillés au métronome et pratiqués en un *tempo* très lent qui permettra aux enfants de s'observer aisément. Ils seront chantés sans instrument. Point essentiel sur lequel nous reviendrons plus loin. [2] Cependant si, au début, le recours à un instrument s'avère indispensable, le violon et le piano seront impitoyablement proscrits; le premier parce qu'on ne peut pas exiger du maître de chant qu'il soit un violoniste exemplaire ; le second parce qu'il ne tient pas les sons et qu'on risque avec lui l'injustesse. Un harmonium

[1] Nous tenons à le faire remarquer dès maintenant. Mais nous aurons à revenir sur ce point capital. Cf. p. 123.

[2] Cf. p. 63.

d'un jeu ou le moindre guide-son à soufflet feront mieux l'affaire. Mais le plus simple, le meilleur, est encore un diapason servant de contrôle à une oreille juste.

Enfin ces exercices seront peu à peu déplacés vers l'aigu, demi-ton par demi-ton ; la progression sera menée prudemment et réglée par la nécessité de ménager aux chanteurs la possibilité d'une émission pure et aisée.

L'enfant qui joue, livré à lui-même, ne parle pas : il crie. En récréation, en promenade, s'il chante, c'est avec des sons gutturaux, poussés.[1] Vous ne trouverez pas un enfant sur cent qui profère naturellement des sons musicaux. Ce qui s'explique aisément : le nageur novice demande tout l'effort à ses bras et à ses jambes. Il ne compte pas sur l'eau. Au lieu d'avancer, il barbote. Ainsi, le chanteur inexpérimenté exigera de ses organes un effort excessif ; au lieu de laisser la colonne d'air agir librement, il contracte, pousse, donne des coups de glotte, des coups de larynx, des coups de poitrine... Indications précieuses pour le maître et qui posent devant lui, dans toute son acuité, le problème fondamental : faire comprendre à l'enfant que le son musical est le contraire du cri, du son dur qu'il émet spontanément; l'amener à exploiter les vraies richesses naturelles de son appareil phonateur.

Comment atteindre cet objectif ? Un seul moyen : exiger, dès le début, des sons d'une extrême douceur, d'une « liqui-

[1] Les enfants chanteurs doivent être étroitement surveillés à ce point de vue. Tolérer des cris dans la cour, c'est s'exposer à retrouver en classe de chant des voix « enrayées ». Les cris, surtout dehors, déterminent, sur les cordes, des « durillons » et, sur le pharynx, des « granulations ». Il est cruel, dira-t-on de les empêcher de jouer à leur aise. Veut-on ou ne veut-on pas qu'ils chantent ? Tout le problème est là.

dité » absolue;[1] l'exiger obstinément jusqu'à ce que le goût des enfants soit éveillé, capable de préférence; jusqu'à ce que la sensation de qualité sonore leur soit devenue familière. « Le premier effet de l'amour, selon saint Thomas d'Aquin, c'est la liquéfaction du cœur. » Le premier effet du travail vocal, c'est la liquéfaction de la voix. Il faut, pour ainsi dire, la décaper, si l'on veut retrouver, sous la croûte dure, rugueuse, une pâte fine, fraîche, onctueuse. Non point certes que la puissance soit négligeable : elle est indispensable ; il faut que la voix parvienne, pleine, à l'auditeur ; mais la puissance doit résulter de l'action des résonnateurs et non de l'effort des cordes vocales. Le chanteur novice demande tout à ses cordes ; il faut lui apprendre à ne leur demander que le nécessaire. Tel est l'objet du travail initial, on ne saurait trop y insister. Et, puisqu'il s'agit de réagir contre des habitudes auxquelles l'enfant reviendra dès qu'il sera dans la cour ou dans la rue, on doit se bien persuader qu'un tel dressage est difficile, qu'il exige beaucoup de volonté et de persévérance.

Quand les voix auront acquis douceur et suavité, quand elles seront bien amenuisées, il sera temps de les fortifier ; on pourra le faire alors sans danger pour la qualité des sons, à condition de procéder avec précaution, de proportionner l'effort aux moyens des chanteurs. Affaire de perspicacité et de tact.

Mais certains, s'érigeant en défenseurs de la voix « naturelle », parleront sans doute de création artificielle. Il est vrai

[1] Par « son liquide », nous entendons celui que profèrent naturellement les enfants les mieux doués organiquement si on leur fait chanter *ou* très doucement sur un Ut^5.

que l'on pourrait, sous prétexte de respecter la nature, ne pas se débarbouiller. Nous ne proposons pas autre chose que le débarbouillage de la voix ; nous ne souhaitons que de lui rendre son vrai visage, un visage clair, propre. Et si nous suggérons de la mettre quelque peu en sommeil, c'est dans la même intention qui porte un coureur, après l'effort qui l'a couvert de sueur et de poussières, qui a tiré ses traits, durci ses articulations, à prendre un bain et à dormir. La voix dite naturelle — par les ignorants — est comparable à un terrain encombré de scories, de pierres et de buissons, qu'il faut nettoyer soigneusement si l'on veut retrouver le sol cultivable. Le jardinier ne redoute pas le sécateur ; il sait qu'en dépouillant l'arbre de ses parasites, il en augmente la puissance de poussée et le prépare à donner des fruits bien supérieurs. Si, sous prétexte de sauvegarder la nature, on ne doit pas travailler la voix des enfants — certains naïfs l'affirment — le mot éducation n'a plus de sens : dans la vie, les bonnes manières sont objets d'acquisition ; de même, en art, le naturel ne consiste pas dans une utilisation béate d'un don de la nature : il s'acquiert, et même difficilement.

⁂

Jusqu'à présent, nous avons envisagé le son en soi. Nous devons maintenant nous préoccuper de la coordination des sons. Mais une question réputée difficile s'impose tout d'abord : celle des registres.

On parle couramment de voix de tête et de voix de poitrine, pour distinguer ce qu'on appelle les deux registres. Distinction toute factice, dangereuse même en ce qu'elle laisse entendre au chanteur qu'il dispose de deux sortes d'organes

émetteurs. Tout autre est la réalité : l'appareil phonateur est un, mais « les résonances produites par les vibrations ne se forment pas toutes au même point. Tout l'appareil vocal vibre. Les notes graves résonnent en partie au-dessous du larynx, ce qui les fait appeler improprement notes de poitrine. Les sons aigus résonnent surtout dans les cavités supérieures : palais, pharynx, sinus, et sont dits à tort sons de tête. »[1] La voix n'a donc pas deux registres mais un seul, « ou, si l'on préfère, autant de registres que de notes, chaque note ayant, pour se former, une minceur et une tension définie des cordes et des parois... Le violon a quatre cordes, c'est-à-dire quatre registres » parce que chaque corde n'est susceptible que d'une tension limitée, mais puisque « nos cordes peuvent prendre toutes les épaisseurs et toutes les tensions »[2], comment, si ce n'est pas une fausse interprétation des phénomènes de résonance, parler de deux voix superposées, de deux registres ?

La question du « passage » se trouve ainsi simplifiée, ramenée à son juste sens. Elle n'est pas, comme beaucoup l'imaginent, affaire de phonation mais de résonance ; elle n'intéresse pas l'appareil émetteur mais l'appareil amplificateur. Il ne s'agit pas de souder deux registres différents comme ce serait le cas si les sons venaient de deux sources, mais d'homogénéiser la production sonore dans toute son étendue. Au grave comme à l'aigu, le son restera liquide, onctueux, fin ; dans tout son ambitus, la voix aura la même nature...

[1] J. BATHORI : *Conseils sur le chant,* p. 15. On trouvera dans un traité de physiologie tous les détails anatomiques désirables. Voir entre autres l'ouvrage déjà cité du Dr BONNIER : *La voix professionnelle* (Larousse, édit.). Nous restons ici, volontairement, sur un plan exclusivement pratique.

[2] BONNIER, *op. cit.,* p. 81.

Mais comment égaliser la voix ? Par le travail persévérant des gammes. Travail à opérer d'abord dans le sens descendant :



La faveur accordée à la gamme descendante se justifie par l'expérience. Les sons relativement élevés — ainsi mi *b* — seront émis avec plus d'aisance ; ils « se placeront beaucoup plus facilement en avant, clairs, timbrés. » [1]

Le travail de la gamme doit être précédé d'exercices préparatoires appropriés. Tout à l'heure, nous traiterons cette question avec tous les détails nécessaires. Ici, nous nous contentons d'indiquer ce qui convient au sujet restreint dont nous nous occupons.

La gamme sera divisée en deux tétracordes : *A* et *B*. On travaillera d'abord le premier. Quand les chanteurs seront maîtres de ce tétracorde, c'est-à-dire quand ils auront réussi à coordonner les quatre premiers sons en assurant à chacun d'eux pureté, plénitude et soutenu, ils possèderont un terme de comparaison qui permettra de poursuivre l'extension vers le grave, en soudant le tétracorde B au premier. Nous y insistons : c'est le même appareil phonateur qui jouera dans toute l'étendue. La soudure sera telle qu'elle rendra inaudible le passage d'un résonnateur à l'autre. De l'aigu au grave, le son gardera la même teinte ; en le dirigeant vers le grave, on pourra le porter un peu plus en avant pour lui donner un léger mordant, un peu de « pointe » ; il ne s'agit pas d'en accroître l'intensité mais de lui conserver sa portée.

[1] J. Bathori : *Conseils sur le chant.* (Schola, édit.) Plaquette dont on ne saurait trop recommander la lecture.

Beaucoup de traités conseillent le crescendo en montant et le decrescendo en descendant : il ne faut, en réalité, ni augmenter ni diminuer mais égaliser. L'erreur des ouvrages en question s'explique d'ailleurs aisément : elle résulte d'une confusion suscitée par la nécessité où se trouve le chanteur d'accroître la tension des muscles pariétaux à mesure qu'il monte. Mais cette tension — qui, dans la pratique, doit être réduite au minimum — ne justifie pas le crescendo ; elle suggère au contraire une réaction contre la tendance naturelle à donner plus de force.

L'exercice suivant permettra aux élèves d'apprécier le degré de tension qui sépare un son de son octave. Pratiqué sur différents degrés, il les amènera progressivement à prendre conscience de la possibilité d'égaliser l'intensité en passant d'un son grave à des sons diversement éloignés :



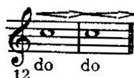
Ces principes posés, nous pouvons entrer maintenant dans les détails techniques du travail de coordination.

Chanter, c'est réaliser avec les organes vocaux un courant sonore continu de couleur et d'intensité homogène ; c'est, comme le dit Duhamel, dérouler une sorte de ruban sonore en faisant jouer « les reflets de ses voyelles » avec « les liens souples des consonnes et de leurs ajustements » [1]; c'est enchaîner des sons individuellement soutenus d'une manière si étroite qu'il ne soit pas possible de distinguer entre eux la moindre solution de continuité.

[1] Expression de P. Valéry.

Tout de suite, ici, un danger nous guette. Nous avons déjà dit que l'émission doit être syllabique et non vocalique. [1] Ce n'est pas encore ici le lieu de nous expliquer à fond sur ce point. Mais comme la plupart des exercices proposés dans ce chapitre seront exécutés en nommant les notes, donc syllabiquement, nous devons mettre le lecteur en garde contre la tendance caractérisée des consonnes à perforer le ruban sonore, à instaurer des jeux entre les voyelles, à rompre la continuité du courant mélodique. *C'est la voyelle qui chante.* Toute immixtion consonantique insurveillée, paresseuse, trop lente, s'exercera au détriment du legato. La consonne sera donc très rapide ; elle adhérera étroitement à la voyelle, fera corps avec elle. Dans une succession de deux syllabes, jamais la consonne qui ouvre la seconde n'anticipera sur celle-ci, ainsi : *fa - m mi.* Particulièrement redoutable, il sera facile de s'en rendre compte, est l'enchaînement *mi* + *ré* : les chanteurs novices ou insuffisamment surveillés auront tendance à faire entendre l'*r* de *ré* avant la fin du *mi* et à infléchir en même temps le *mi* vers la note suivante.

La première difficulté à vaincre est celle que donne la répétition d'un même son :

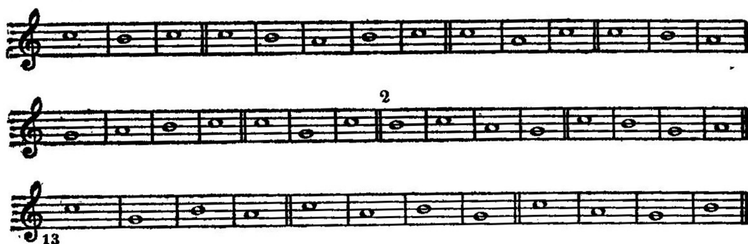


Chaque note chantera par posé, tenue, déposé. L'intensité du déposé de la première note égalera l'intensité du posé de la note suivante. La consonne *d* n'occasionnera aucune rupture entre les deux sons ; elle sera rigoureusement attachée à

[1] Par émission vocalique, nous entendons la voyelle non précédée de consonne.

la voyelle qui la suit. Les mêmes observations valent pour les exercices suivants. [1]
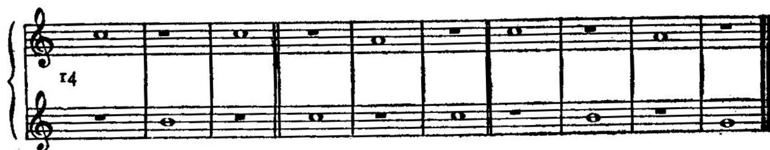
A



Ces exercices seront d'abord pratiqués en *ut,* dans la plus grande douceur. Ensuite, on haussera progressivement la note de départ jusqu'à *mi b.* [3]

Le travail sera varié par des alternances [B] et par des tenues vocaliques [C].

B



1 Pour simplifier notre exposé, nous devons séparer les questions. C'est donc intentionnellement qu'ici nous ne parlons pas de justesse. Mais il va de soi qu'en pratiquant ces exercices et les suivants, on fera jouer les principes posés au chapitre V (De l'oreille).

2 Ici, le graveur a omis un *do.*

3 Nous supposons que les enfants ont onze ans environ. S'ils sont plus jeunes, on n'oubliera pas que leur ambitus est restreint. Il faudra des mois, une année peut-être, pour amener des enfants de huit ou neuf ans à donner le *mi b,* et ce *mi b* ne sera pas alors donné sans danger pour la qualité de l'émission. Tout le programme d'études que nous établissons ici vise donc des chanteurs dont les organes sont parvenus à un degré de résistance suffisant pour que le développement normal de l'ambitus puisse être envisagé.

L'alternance a en effet bien des avantages : elle renouvelle l'intérêt, excite l'émulation, tient en éveil l'attention de chaque groupe [les groupes étant constitués de manière à obtenir quasi-automatiquement une intensité égale] ; elle entraîne les chanteurs à individualiser les sons et à faire participer le mécanisme respiratoire au travail. On veillera soigneusement à ce que chaque son ait bien sa pleine valeur pour qu'aucune solution de continuité ne se glisse entre les tenues des deux groupes ; l'enchaînement sera aussi parfait, le dessin mélodique aussi propre que si tous les enfants chantaient tous les sons.

C

do — do — do —
15 du — du — du —
ti — ti — ti —

do — do —
du — du —
ti — ti —
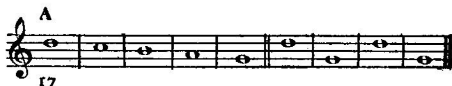
Cette première initiation à la vocalise est délicate. On ne la tentera qu'avec des chanteurs capables de pratiquer l'exercice A sans défaillance. Chaque son restera bien individualisé : toujours posé, tenu et déposé. D'un son au suivant règnera un absolu *legato* sans cependant la moindre trace de *port de voix* : danger aussi redoutable pour les intervalles conjoints que pour les intervalles disjoints [1] et

[1] Cf., plus loin, p. 121.
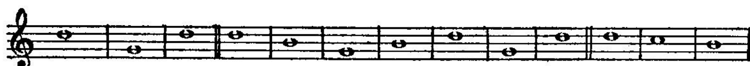
auquel on ne remédiera vraiment que par la pratique de la semi-articulation.[1] La figuration réelle de l'exercice C serait donc :



Quand les exercices précédents auront été haussés jusqu'à *mi b,* on se préoccupera de coordonner des séries plus développées. Mais la gamme, superposition de deux tétracordes, peut-elle, dès maintenant, être abordée ? On ne doit pas oublier qu'entre les deux tétracordes survient un intervalle de jonction. L'ajouté de cet intervalle est à préparer dans les deux sens : descente d'abord, montée ensuite. Il présente en effet cette difficulté particulière qui résulte de l'introduction du triton dans la série vocale. Les chanteurs risquent de contracter un peu en pratiquant l'enchaînement d'où résulte le triton ; il convient de les entraîner à vaincre la difficulté que présente ce dispositif mélodique sans altérer la pureté du son. D'où les exercices suivants qui portent sur la quinte sans triton (A) et sur la quinte avec triton (B).

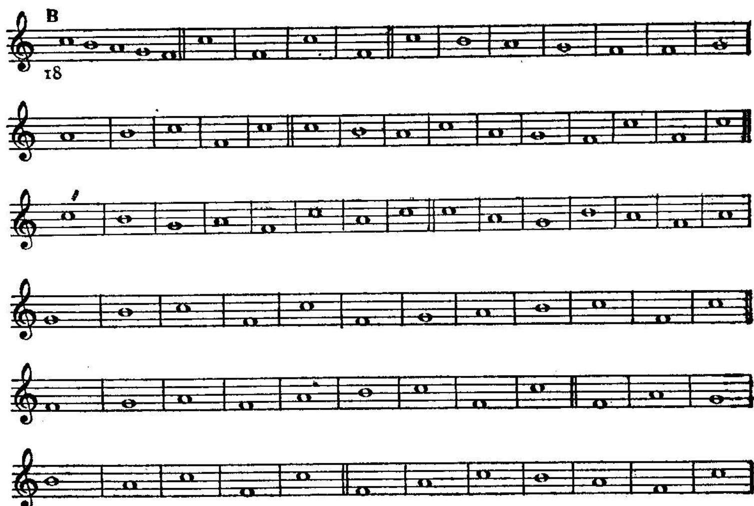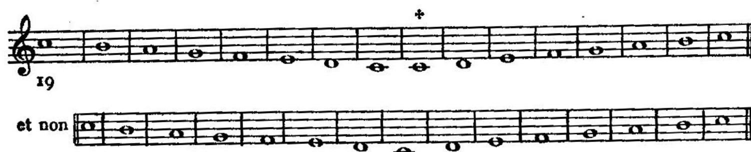








[1] Cf., pp. 47 et 81.



Ces exercices se travailleront utilement sous la forme alternée [cf. plus haut p. 6, ex. B]. Quand ils seront bien chantés en nommant les notes, on pourra les vocaliser. La vocalise, plus difficile, se pratiquera dans les conditions indiquées ci-dessus (cf. p. 37).

Le moment est venu d'aborder la gamme. On accordera préférence à l'échelle descendante jusqu'à ce que les enfants soient à même de monter les sept échelons sans gutturaliser. Et la gamme ascendante, quand on y viendra, sera toujours précédée de la même gamme en sa forme descendante ; celle-ci, plus aisée, servant de modèle et conditionnant le timbre. Il s'impose également de donner à la gamme ascendante, si périlleuse, sa base propre ; la tonique grave de la gamme descendue n'a pas assez de solidité pour assurer un appui suffisant à l'ascension suivante : il est indispensable de la redoubler ; on chantera donc :



En réalité, il s'agit de deux gammes consécutives dont l'une a son appui en haut et l'autre en bas, et non pas d'une seule gamme descendue et remontée.

Il va sans dire que toutes les prescriptions données pour le travail du tétracorde valent ici. Chaque son sera posé, tenu, déposé. On poursuivra simultanément la liaison des sons et l'individualisation de chacun d'eux. Le travail vocalisé se substituera de temps à autre au travail normal qui se fait en nommant les notes. Et, si l'on remarque, chez les chanteurs, une certaine difficulté à pratiquer la gamme ascendante, ou même les deux gammes — descendante et ascendante — l'exercice alterné sera le remède indiqué ; il demande moins d'effort musculaire individuel et il ménage la place de l'attention auditive : pendant qu'un groupe chante, l'autre, qui se tait, prépare l'émission suivante. [1]

En travaillant les premières gammes, on pourra se préoccuper d'élargir l'ambitus vocal vers l'aigu. Elargissement à pratiquer avec précaution si l'on ne veut pas compromettre l'avenir des voix.

1 Nous tenons à répéter que si nous ne parlons pas ici de la justesse, c'est que nous nous réservons de venir plus tard à ce sujet (Cf. Ch. IV). Mais il va de soi que travailler les gammes sans se préoccuper de l'exactitude des intervalles serait un non-sens. On ne pourra songer à appliquer les principes ici exposés qu'après en avoir pris une vue d'ensemble. Ce n'est pas une méthode que nous offrons au lecteur mais plutôt, pour lui, le moyen de se constituer une méthode. Avant de passer à la pratique, il devra recomposer ce que les nécessités de l'exposition nous obligent à dissocier.

La progression vers l'aigu est pour ainsi dire illimitée. Nous avons obtenu couramment le *do*^{5}.



Et même, certaines années, avec un ensemble de choristes bien doués, le ré^5.
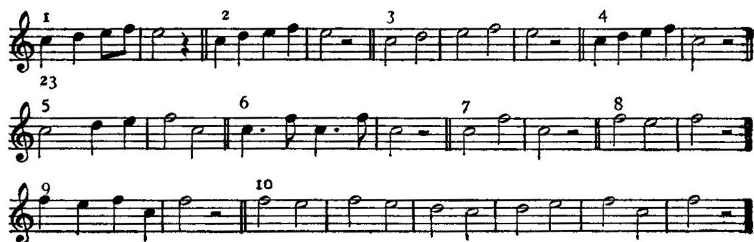


Mgr Moissenet nous a souvent cité le cas d'une équipe remarquable qui donnait le contre-fa.



Exemples qu'il serait dangereux de citer s'ils devaient inciter le lecteur à tenter des prouesses d'ascension. L'acquis, dans l'aigu, ne doit jamais s'exercer aux dépens de la qualité sonore : le son doit rester pur, liquide, posé, quelle que soit sa hauteur.

Rapidement — nous rappelons que nous travaillons avec des enfants de onze à douze ans — la tonique des gammes praticables se sera haussée jusqu'à *mi b*^{4}. Mais les degrés suivants seront conquis méthodiquement par des exercices appropriés. Nous proposons en exemple ceux-ci qui seront d'abord baissés d'un demi-ton :



On remarquera la progression rythmique suivie dans ces exercices : le fa est d'abord touché en passant (ex. 1) ; il prend plus d'importance ensuite (ex. 2 et 3) ; dans les exercices suivants (4 et 7), il conquiert peu à peu son autonomie, se séparant d'abord de la note suivante par intervalle disjoint (4 et 5), ensuite de la précédente et de la suivante (6 et 7). Enfin, en 8, 9, 10, il prend autorité.

Les trois premiers exercices seront d'abord chantés en vocalisant, par exemple sur la syllabe *do*. Il s'agit d'insinuer la note à gagner. Imposer aux chanteurs de la nommer tout de suite c'est ajouter une difficulté d'articulation à la difficulté d'émission ; c'est risquer qu'ils tendent à lui donner de la force quand au contraire elle doit être adoucie. Dès que le *fa* [1] se sera glissé avec un certain naturel dans la série tétracordale ascendante, on refera le même travail en nommant les notes. On exigera toujours l'adoucissement du son aigu par réaction contre la tendance contraire. A partir de l'exercice 3, il n'y aura pas d'inconvénient à faire nommer les notes tout de suite.
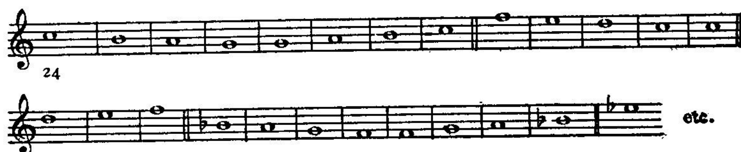
La même série d'exercices, haussée demi-ton par demi-ton, permettra la conquête des degrés suivants. Elle sera toujours

1 Puisqu'on aura abaissé l'exercice d'un demi-ton, le *fa* sera un *mi*.

aménagée de la même façon. L'acquisition des sons supérieurs, comme *sol, la,* contrairement à ce que l'on pourrait penser, ne présentera pas plus de difficulté que celle du *mi* ou du *fa*. Le *la*[4] est une note normale pour des soprani de douze ans ; mais il faut les entraîner à le poser avec soin si l'on ne veut pas qu'il soit pour le naturel une occasion de se manifester d'une façon intempestive. La voix doit chanter dans l'aigu aussi finement que dans le medium.

La conquête de l'aigu poussée jusqu'au *la,* on ne l'étendra pas davantage puisque, pratiquement, le soprano de chœur, sauf exception, n'excède pas cette note. Et nous pouvons maintenant songer à l'égalisation du timbre sur toute l'étendue de la voie ; travail qui s'effectuera en deux temps, d'abord sur le tétracorde, ensuite sur la gamme, les premiers préparant les autres.

Exercices sur le tétracorde : [1]



Cet exercice présente une difficulté : l'enchaînement de quarte ou de quinte qui sépare chaque série de la suivante. Il sera bon d'y préparer les chanteurs par ce travail d'approche.
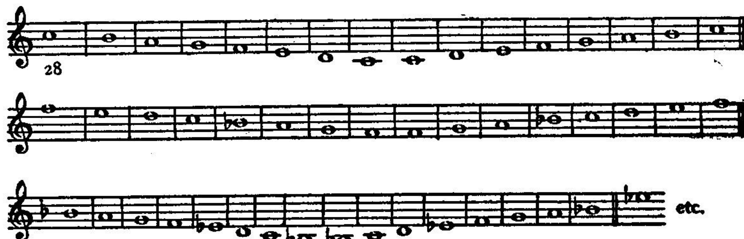


[1] On trouvera cet exercice entier dans le cahier de l'élève.

Mais cela même ne se fera pas sans précaution. Il sera indispensable d'entraîner les enfants à prendre la note élevée naturellement, sans effort, et, bien entendu, sans manifestation extérieure, sans « coup d'épaule ».



La note aiguë sera posée doucement, comme elle le serait, au piano, avec le petit doigt. [1]

Exercices sur la gamme :



Les exercices tétracordaux auront servi d'introduction. Ils seront abandonnés dès que les enfants pourront les remplacer par les gammes. La pratique des gammes au contraire restera quotidienne. Chaque jour un certain temps leur sera

[1] Les grands intervalles ascendants sont toujours périlleux. A des chanteurs assez habiles, on pourra proposer des exercices tels que les suivants, la note aiguë étant toujours posée dans la nuance piano, avec un minimum de tension pariétale :



[2] Comme les précédents, cet exercice est donné en entier dans le cahier de l'élève.

consacré. Toujours elles seront chantées dans un mouvement lent ;[1] exigence commandée par l'obligation imposée aux enfants de se surveiller incessamment à tous points de vue : qualité, pose et tenue des sons, justesse...
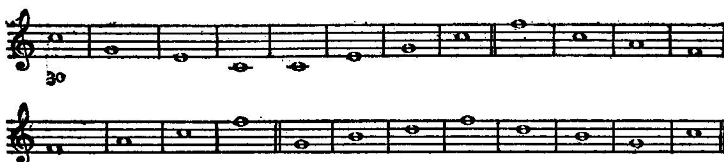
D'autres exercices seront utiles. Ceux-ci par exemple :

A et B : pour obtenir une parfaite pose de son et un impitoyable legato sur intervalles disjoints. C et D : pour habituer les enfants à calibrer l'intensité.[2]

[1] Le temps = 60 environ.

[2] L'utilité de ces divers exercices pour assurer la justesse est évidente.

Les accords de quatre sons pourront aussi être utilisés. Ainsi :



Comme pour les gammes, le *tempo* sera lent ou modéré. Un mouvement rapide aurait pour conséquence la négligence du détail, le laisser-aller; le travail risquerait de devenir routinier.[1]

Intentionnellement, nous ne donnerons que des exercices en valeurs égales. L'attention des enfants est limitée. Elle ne doit pas être dispersée. Et le but ici poursuivi est unique : obtenir sur toute l'échelle un son pur, égal, posé, soutenu ; amener l'enfant à conduire, à *vouloir* sa voix, à réaliser un *legato* incessant. « Le lié est un des plus puissants moyens d'expression, il permet à la voix la moins volumineuse de se faire entendre distinctement et même d'en dominer de beaucoup plus fortes. »[2]

Pour les mêmes raisons, tous les exercices seront chantés dans la nuance *piano* ou *mezzo-forte*. L'enfant ne possèdera sa voix que quand il saura la retenir. D'ailleurs, il faut être bien persuadé de ceci : le grossissement, l'hypertrophie du

[1] Tous ces exercices exigeront beaucoup de temps la première année. Ils se feront plus rapidement quand l'ensemble de la classe aura acquis une réelle expérience. On peut supposer qu'une classe d'enfants perd chaque année le sixième de son effectif. Les partants seront remplacés par de jeunes élèves ignorants ou peu initiés. Mais, chez ceux-ci, le don d'imitation jouera un grand rôle : les explications seront alors remplacées par des exemples que donneront les aînés.

[2] FAURE, cité par Duhamel, *op. cit.*, p. 22.

son ne sont pas de bons objectifs, et la mauvaise sonorité de beaucoup de chœurs a pour cause l'illusion que plus on chante fort mieux « ça sonne ». Nous verrons plus loin comment il faut s'y prendre pour que « ça sonne ». Ici, nous nous contenterons de l'affirmer avec M. Arthur Hoerée : la recherche de « la puissance est un leurre. Plus on *veut* l'atteindre, plus elle vous échappe si on la cherche à force de densité et non de qualité sonore, c'est-à-dire de timbre. Car elle se dégage des contrastes et non de la force absolue du *forte* ; elle doit être latente. » [1]

Mais la nécessité de lier tous les sons ne doit pas entraîner le lecteur à confondre le *legato* avec le *glissando*. Rien de plus néfaste pour l'exercice choral, nous l'avons déjà dit, que *le port de voix,* s'exerçât-il sur un intervalle minime comme la seconde. Bien liés, les sons doivent garder leur individualité. Le *glissando,* auquel n'échappent pas certains violonistes excellents, est une intolérable faute de goût. De plus, il interdit la précision et, par là-même, dans l'ensemble choral, risque toujours de menacer l'accord : l'accord ne sonne en effet que dans la mesure où tous les sons qui le constituent s'entendent simultanément. Enfin, dans une musique polymélodique, le port de voix s'avère essentiellement destructeur de la ligne : il enveloppe le dessin d'une buée, il le noie.

A l'intérieur du *legato,* chaque note restera donc bien autonome. Et ceci nous oblige à anticiper sur le chapitre III en traitant de la semi-articulation. [2]

L'articulation complète est syllabique ; elle ne peut se passer de la consonne. La semi-articulation au contraire est
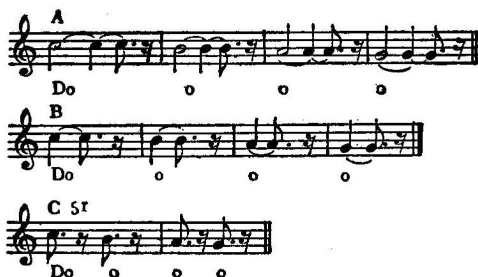
[1] A. HOERÉE, *Revue Musicale,* juillet-août 1938, p. 61.
[2] Cf. plus loin, p. 81.

vocalique ; elle consiste dans l'émission d'une voyelle pure, non précédée de consonne. La bouche prend position — langue en place, lèvres en forme [1] —, la colonne d'air et les cordes vocales entrent en activité et le son est produit. Il s'interrompt dès que la colonne d'air cesse de monter. Il reprend, exactement le même, si les organes sont restés en forme, dès que l'air agit de nouveau sur les cordes.

Or, la semi-articulation conditionne le *legato,* c'est pourquoi nous devions en parler dès maintenant ; souverain remède contre le *glissando* vocal, elle ne peut pas être regardée comme un cas exceptionnel : son intervention sera constante, appelée par l'émission de chacune des notes constitutives d'une vocalise, quelle que soit la durée de cette note.

Il va de soi que la semi-articulation se pratiquera avec une extrême douceur et que si elle devait faire intervenir dans la phrase une percussion de l'ordre du *staccato,* elle romprait le *legato* et serait à proscrire autant que le *glissando.* Son but, il faut y insister, est l'*individualisation de la note au bénéfice du lié.*
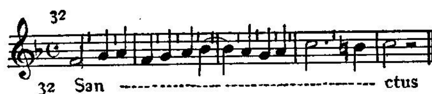
On entraînera les enfants à semi-articuler par des exercices comme les suivants



[1] Bien entendu, il ne s'agit pas de préparation anticipée, mais toute spontanée.

Le silence, dans ces exemples, ne figure qu'à titre d'artifice propre à nous faire comprendre du lecteur : il ne suggère pas la moindre respiration. Loin de nous la pensée de préconiser l'isolement par un silence des sons constitutifs d'un trait ! Au contraire, tous les sons émis sur un même phonème seront étroitement rattachés les uns aux autres, les organes phonateurs gardant la même disposition tant que durera le phonème, mais chaque note sera doucement individualisée par une légère impulsion du larynx suffisante pour en accuser la pose.

Ainsi sera chanté ce thème :



Les signes l l l ne suggèrent certes pas la discontinuité mais une ré-émission « dans le son » qui, sans rompre la continuité du ruban sonore, sera juste assez sensible pour que d'une note à la suivante ne s'immisce jamais le moindre port de voix. Les sons ne se succèderont pas comme ils feraient sur un instrument à corde si le doigt glissait d'une note à l'autre, mais comme ils se succèdent sur un instrument à clavier : chacun d'eux bien attenant à ses voisins et cependant dégagé.

1 Sanctus de la Missa *Aeterna Christi munera* de Palestrina.

NOTES COMPLÉMENTAIRES

I

SUR LA NECESSITE DE TRAVAILLER DES UNISSONS

Les exercices proposés au cours de ce chapitre tendent à obtenir de tous les chanteurs une émission rigoureusement identique et simultanée, à faire de trente sopranos un soprano, de quinze ténors un ténor. Le fondu est le but souverain. Aucune voix ne doit dépasser, aucune qualité personnelle ne doit s'exercer au détriment de l'unité. Le travail choral est une école de discrétion et de modestie. La plus belle voix, si elle se distingue, si elle se fait remarquer pour elle-même, dépare l'ensemble. Nous disons : dépare, et s'il faut entendre le mot dans son sens courant, il faut l'entendre aussi dans son sens racine : dé-parer c'est dés-égaliser. Tant qu'un parfait fondu, dans chaque partie, n'est pas atteint, il est inutile d'espérer l'homogénéité du chœur.

Mais les exercices d'émission et de coordination que nous donnons ci-dessus imposent un travail ingrat. Il faut que les élèves voient où ils sont conduits, qu'ils constatent leurs progrès si l'on veut qu'ils s'intéressent à l'étude. Dès que possible, il sera bon de leur faire chanter un peu de musique. A ce moment, seul le travail de chants à l'unisson sera profitable.

Ainsi, les enfants s'écouteront plus aisément ; ils se rendront mieux compte de la qualité des sons, de la fusion des voix.

Les premiers chants à l'unisson devront être très simples ; des chorals par exemple : les durées y sont larges et à peu près égales, les difficultés mélodiques ou rythmiques presque nulles. Du choral, on passera à des chants un peu plus libres, mais dont la progression sera étroitement surveillée.

Tant que les chanteurs ne seront pas maîtres de leur voix, conscients de ce qu'ils font ; tant que leur volonté ne sera pas entraînée à tenir et à coordonner les sons ; tant qu'ils ne sauront pas, sans défaillance, soutenir un unisson, tout essai de polyphonie restera voué à l'échec.

II

COMMENT TRAVAILLER UN TRAIT

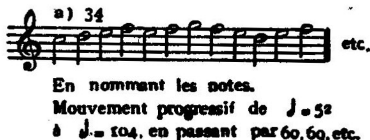
Le travail d'un trait, si l'on veut obtenir une égalisation sonore sans défaillance, une grande précision, un *perlé* et un *legato* qui se complètent, demande une grande minutie.

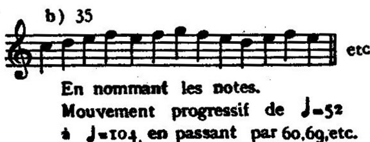
Au lieu de fournir des indications théoriques, prenons un exemple.

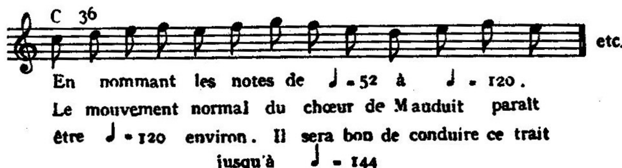


Seul un travail lent, suivi d'un resserrement progressif du *tempo* donnera les résultats désirables.

Nous proposons les étapes suivantes :

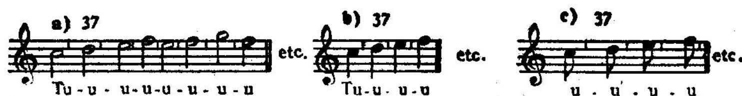






[1] Jacques MAUDUIT : *Ps. CL, En son temple sacré.*

Parvenu à ce point, on reprendra intégralement la même progression sous forme de vocalise [1] :



Nous choisissons la voyelle *u* parce que l'une des difficultés que présente ce trait est l'émission du sol aigu avec l'*u* de la syllabe *sur*.

La troisième phase (*c*) pourra être travaillée en *staccato*. [2]

Toutes les phases précédentes parcourues, on ajustera les

[1] Pour la signification du signe [1] se rappeler ce qui a été dit plus haut (pp. 48 sq).

[2] Le *staccato* en soi est à peu près proscrit de la musique sacrée ; mais il peut être précieux pour la préparation et la mise au clair d'un trait. L'émission du son est alors organiquement la même que celle de la semi-articulation. Mais elle demande une légère attaque. De plus, le *staccato* suppose un isolement du son, une réduction de sa durée. Ce dessin,



si on le veut chanter en *staccato* sera ainsi figuré :



Ce qui donnera à l'exétution :



Il sera bon de se défier de la facilité relative qu'auront les chanteurs à pratiquer le *stoccato* ; si le métronome ne leur est pas impitoyablement imposé, ils presseront : ici, le bafouillage nous guette.

paroles. Une troisième fois la progression de mouvement ci-dessus conseillée sera reprise pour aboutir finalement à :



Comme tout cela paraîtra fastidieux aux gens pressés ! Ils seront tentés d'y voir une perte de temps. Mais que veut-on ? Obtenir une manière de perfection. Pense-t-on qu'ici plus qu'ailleurs la perfection se puisse atteindre par les voies les plus rapides ? Le travail lent, minutieusement progressif, est le seul qui soit sûr. Certains ne verront qu'inutile manie dans le soin dont nous entourons le passage d'un *tempo* au suivant. L'expérience leur apprendra qu'il peut être redoutable de risquer avec les enfants le franchissement d'une étape. Passer sans transition de noire = 60 à croche = 60 c'est s'exposer à perdre les qualités acquises. D'où la suggestion de serrer insensiblement le mouvement de la noire ; quand elle aura atteint le degré 120, on pourra sans danger lui substituer les croches au tempo : noire = 60. Qu'on y songe cependant : la substitution des croches aux noires, c'est-à-dire la division du temps présente, à elle seule une petite difficulté rythmique à laquelle il convient d'entraîner l'esprit, l'oreille et le système nerveux des élèves.

D'ailleurs, la mise au point d'un trait de cette sorte sera incorporée à la classe en manière d'exercice. Loin de retarder les progrès elle constituera, pour la formation des chanteurs, une avance sensible : en même temps qu'ils préparent ainsi un passage délicat d'une pièce à l'étude, ils acquièrent une technique ; le travail ici fait est un travail de fond dont nous retrouverons le bénéfice à chaque fois que nous rencontrerons des passages analogues.

III

DE L'INITIATION A LA POLYPHONIE

Qui, après avoir fait chanter quelques unissons, même bien, croirait ses élèves capables d'aborder sans autre préparation un motet ou une messe polyphonique, se méprendrait étrangement.

Tenir une partie pendant que les chanteurs voisins en exécutent une autre, si accordées qu'elles soient, exige un entraînement. Palestrina le savait bien qui écrivit une longue série d'exercices choraux progressifs à l'usage de ses chanteurs. [1] Ceux que nous proposons ci-après partent du rudiment pour aboutir à la polyphonie de la Renaissance. Ils sont, comme on peut s'en rendre compte, minutieusement progressifs :

[1] On trouvera ces exercices dans la grande édition des œuvres de Palestrina publiée chez Breitkopf.

EXERCICES à 2 VOIX

1 — 4/4 ou 2/2 — 2

3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8
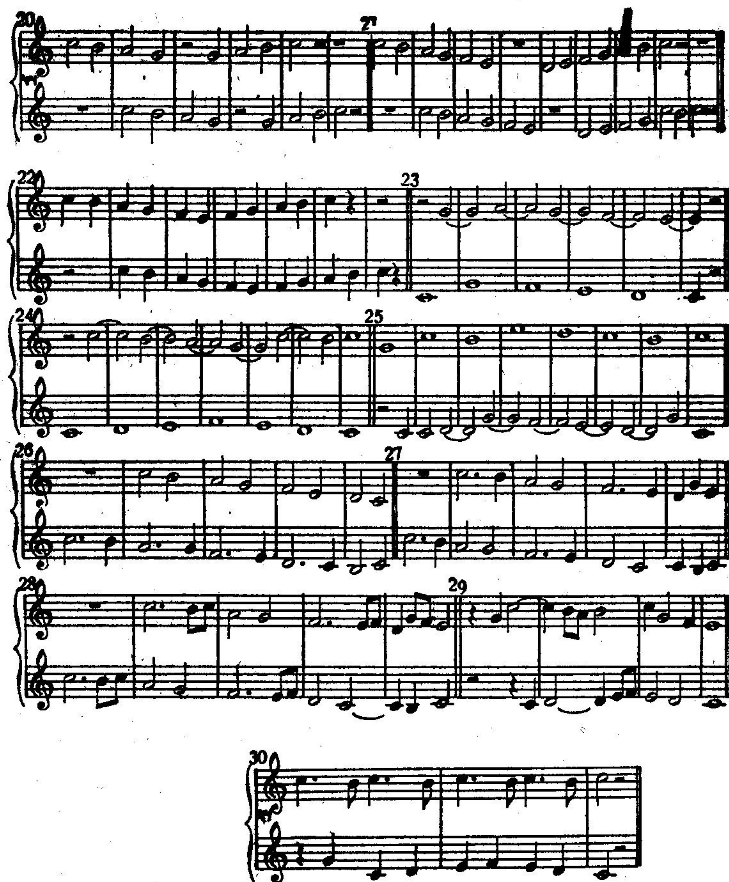
9 — 10

11 — 12

13 — 14 — 15
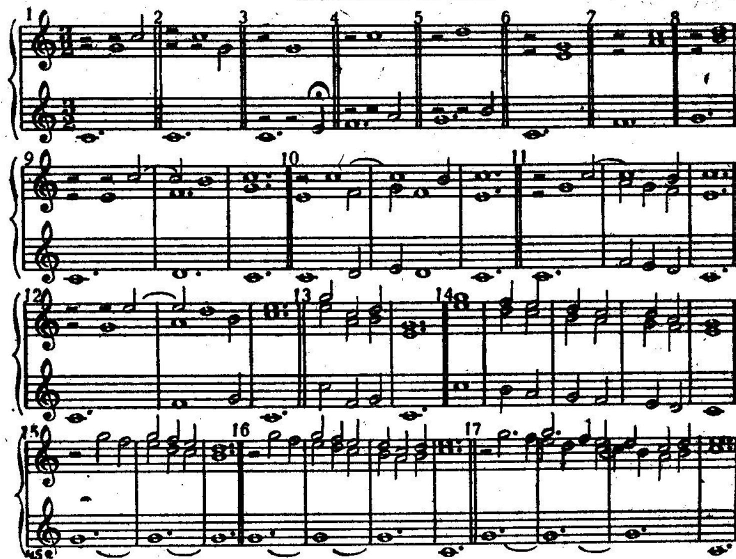
16 — 17

18 — 19



1 Quand les enfants exécuteront avec aisance les 22 premiers exercices à deux voix, on abordera les exercices à trois voix qui suivent. Le travail des huit premiers exercices à trois voix leur donnera une assurance qui permettra de continuer sans difficulté les exercices à deux voix (de 22 à 30). On passera ensuite aux exercices à trois voix qui n'auront pas été vus (9 à 17). — Au premier temps de la huitième mesure de l'exercice 21, deuxième voix, lire *la* au lieu de *do*.

EXERCICES à 3 VOIX



Le *tempo* appliqué aux exercices sera lent[1] : ♩ = 52 environ. Pour certains d'entre eux, la préparation partie par partie s'imposera, tous les chanteurs étant successivement groupés sur chaque voix avant que ne soit tentée la division. Car il ne suffit pas d'entraîner le chanteur à exécuter matériellement sa partie en entendant la voisine ; il faut l'amener à une telle maîtrise que l'ensemble choral auquel il se trouve

1 Les quelques exercices choraux, très élémentaires, que nous proposons ici seront utilement complétés par un choix fait en d'autres ouvrages. Nous nous permettrons de renvoyer le lecteur au *Solfège* d'André Gédalge (Librairie Gédalge, édit., 75, rue des Saints-Pères, Paris), aux Cent canons à 2, 3, 4 et 5 voix du même auteur (même éditeur) ; au *Solfège Progressif,* à 2 et 3 voix de Charles Kœchlin (Eschig, édit.).
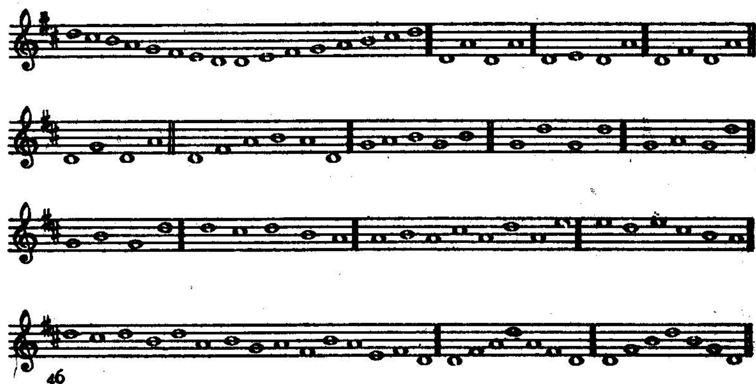
mêlé ne l'empêche pas de s'écouter, de surveiller la qualité des sons qu'il profère. Quand chaque partie, isolément travaillée, aura été mise au point, les exécutants appliqueront tout naturellement, au moment de la division, les qualités acquises au cours du travail par voix séparées. Bien entendu, on ne passera d'un exercice au suivant qu'après avoir obtenu du premier une exécution satisfaisante. [1]

Après l'exercice 30, on pourra mettre entre les mains des chanteurs l'*Ave verum* de Josquin de Près. Le maître choisira ensuite, dans l'immense répertoire de la Renaissance, les pièces les plus propres à assurer les progrès du chœur. Des compositions comme le *Kyrie,* le *Sanctus* et l'*Agnus* de la *Missa Aeterna Christi munera* de Palestrina feraient suite normalement. Aussi simple, le *Gloria,* à cause de sa longueur relative, sera peut-être ajourné. Le *Benedictus* de la même messe ne va pas sans difficultés : ses vocalises et certains de ses rythmes exigent beaucoup d'assurance, de précision, une vraie maîtrise vocale. Le *Kyrie,* le *Sactus,* le *Benedictus* et l'*Agnus* de la *Missa Laudate Dominum* de R. de Lassus pourraient venir ensuite. Un motet comme l' *O Sacrum,* de Croce, si vocal et d'une grande beauté, achèverait de donner aux chanteurs l'indépendance nécessaire pour qu'ensuite le choix se puisse faire librement.

Avant de faire déchiffrer une œuvre nouvelle, il sera bon d'initier les chanteurs — nous ne pouvons guère supposer que

[1] On ne doit jamais oublier qu'il convient de rendre les faits conscients avant de les faire passer dans l'inconscient. Qu'il s'agisse de la qualité du son, de sa justesse ou de son exactitude rythmique, le but et la méthode restent analogues. Quand le résultat cherché sera obtenu dans un mouvement lent, quand les enfants se rendront bien compte de ce que l'on attend d'eux, mais seulement alors, on pourra serrer le mouvement, progressivement, sans danger.

les enfants sont de parfaits lecteurs — aux particularités d'intonation qu'ils vont rencontrer. Supposons qu'à la clef, nous avons l'armure de *Ré* majeur. Un exercice comme le suivant, loin de faire perdre du temps, permettra d'en gagner beaucoup :



A chacun d'organiser son exercice préparatoire suivant les difficultés qu'il peut prévoir ; difficultés qui viendront soit des chanteurs, soit de l'œuvre qui leur est mise en main.

On devra également parer les enfants contre les surprises rythmiques. Des formes comme les suivantes :



présentent des pièges. Il sera facile d'éviter que les enfants y tombent en étudiant des rythmes analogues, isolément, avant la lecture.

Bref, tout sera fait pour que la première lecture de l'œuvre soit aisée. L'étude passera par les phases suivantes :

1° déchiffrage en nommant les notes, partie par partie, dans un mouvement très lent. Mise en place minutieuse de tous les détails, chaque voix étant portée au même degré de perfection que si elle devait chanter seule. Ensuite, accélération surveillée [par 10 degrés du métronome au plus] jusqu'au *tempo*.

2° mise ensemble des deux voix, effectuée dans le mouvement initial. Accélération progressive comme ci-dessus.

3° vocalisation sur une voyelle claire [i par exemple] pour entraîner les chanteurs à placer le son en avant.

4° ajustement des paroles effectué dans le mouvement initial. Accélération progressive comme ci-dessus.

Les voix graves ayant été préparées à part, on pourra se contenter, c'est certain, d'une seule répétition d'ensemble et même elle ne sera pas toujours nécessaire.

IV

AVANTAGES DU TRAVAIL SANS INSTRUMENT

Nous avons déjà fait allusion aux avantages que présente le travail fait sans le concours d'un instrument. [1] Quelles sont les raisons de cette proscription ?

« L'enfant ne doit pas seulement pratiquer mais *créer* son échelle sonore... Or, l'intelligence sensorielle développe mieux son impressionnabilité, sa curiosité, sa finesse quand elle est livrée à elle-même. » De notre élève nous ne voulons pas faire un passif mais un actif conscient. « Le béquillage du clavier rend l'oreille paresseuse, il la réduit à la passivité. Il lui donne des sons à enregistrer, au lieu de la mettre à même de les juger, de les contrôler, de les calibrer. L'oreille du chanteur en devient débile et aboulique, elle se fie à la toute puissance d'un mécanisme tout extérieur, et elle fonctionne au petit bonheur. Or, d'où vient que l'on condamne le psittacisme dans l'enseignement de la grammaire et des sciences, et qu'on le traite avec faveur dans l'enseignement du chant ? Des professeurs intelligents et éclairés n'hésitent pas, dès la troisième leçon d'orthographe à se rendre compte si leur élève est un *actif,* ou s'il est seulement un *écouteur* ; ils exigent de l'enfant un effort personnel, un travail qui soit son œuvre. Mais on voit ces mêmes hommes, après plusieurs années d'enseignement choral, refuser de tenter l'essai d'un chœur *a cappela.* Cela les jette dans l'angoisse. Ils imaginent tous les malheurs... Leurs choristes vont détonner ; ils vont altérer la notation, et manquer de souffle. Tout cela cèdera à la réflexion. Si l'on applique à l'étude du chant les règles péda-

[1] Cf. plu shaut, p. 28.

gogiques valables pour d'autres disciplines, nos chanteurs deviendront »[1] des volontaires sur qui nous pourrons compter ; les enfants eux-mêmes ne tarderont pas à être pour nous de véritables collaborateurs.

C'est un fait d'expérience que les polyphonies les plus complexes, même si elles doivent être exécutées avec l'orgue, gagneront à la préparation *a cappella* une sûreté incomparable. Il suffira d'ajouter l'instrument au dernier moment, à condition qu'on ait pris soin, pendant toute la durée de l'étude, de faire entendre aux chanteurs les « répliques » instrumentales jusqu'à ce que leurs propres entrées se greffent automatiquement sur ces répliques ; précaution particulièrement indispensable si les parties de chœurs — comme cela arrive trop souvent — omettent à ce propos toutes indications.

[1] Clément BESSE : *Revue de l'Enseignement,* 1er février 1914.

DE L'ARTICULATION

« Si vous ne faites pas entendre avec la langue une parole distincte, *comment saura-t-on ce que vous dites ? Vous parlerez en l'air. Quelque nombreuses que puissent être dans le monde les diverses langues, il n'en est aucune qui consiste en sons inintelligibles. Si j'ignore la valeur du son, je serai un barbare pour celui qui parle, et celui qui parle sera un barbare pour moi... »*

St. Paul, I Cor. XIV, 9-11.

« La parole est une nourriture. »

P. Claudel, La Ville, p. 214.

« Je voulais proposer au monde un mot soluble et délectable. »

P. Claudel.

« Quand tu parles... la paix peu à peu en nous succède à la pensée. »

P. Claudel, La Ville, p. 204.

... *« Le seul timbre, le seul train de la voix, la seule force ou suavité de l'élocution, cette* action *qui, suivant Cicéron est la moitié de l'éloquence, peut ébranler l'âme de l'auditeur et lui communique une émotion qui va jusqu'à l'assentiment. »*

P. Claudel, Introduction au livre de Ruth, p. 96.

... « *Par le langage qui est une espèce d'écriture sonore nous offrons à l'esprit de l'auditeur ces concepts qui sont des mots* (motus) *dont chacun constitue par lui-même une espèce d'image fixe et qui empruntent leur* sens *à l'impulsion, de concert avec tout un train d'autres mots ou véhicules rigides, que leur imprime la phrase. Par le chant au contraire ou voyelle modulée, c'est nous-mêmes qui nous présentons, qualifiés par une certaine touche de notre volonté sur notre émission pneumatique, à l'état de mouvement et de passage. Le premier est une analyse, une interprétation par l'écran du pinceau lumineux, du jet intellectuel, que dirige hors de nous-mêmes le désir de l'expression. Le second est une exploitation sonore de notre unité essentielle dans le temps, la conscience que nous prenons en l'écoutant de cette ligne indéfiniment que nous traçons dans la durée. Nous exhalons un souffle, nous nous faisons résonner nous-mêmes, nous associons musicalement notre âme à ces paroles que nous sommes invités à proférer, cela sort d'entre nos lèvres tout mouillé de notre vie. L'anche spirituelle attachée au fond de notre gosier, la langue liquide et souple n'est pas seulement ce qui nous permet de façonner dans le pétrin de notre bouche l'air vibrant : organe de notre conscience, elle est ce qui nous permet au passage d'en apprécier la saveur...* » [1]

P. CLAUDEL, Un poète regarde la croix, p. 182.

Il nous a semblé utile, avant d'ouvrir ce chapitre capital, de donner au lecteur ces quelques textes qui lui permettront d'entrevoir l'importance du sujet que nous y traitons. L'objet

[1] Tout ce qui est dit ici du langage et du chant vaut pour cette récitation chantée dont nous allons nous occuper : la psalmodie.

de notre travail nous impose de nous tenir aux observations de pure technique. Commenter ces textes serait écrire un autre ouvrage ; nous laisserons à chacun la liberté d'établir pour lui-même, s'il le juge à propos, ce commentaire.

La récitation est la forme élémentaire du chant. Tout proche du parler, elle s'en distingue cependant en ceci : le son y est incessamment soutenu. Déroulant dans l'espace un courant sonore continu et strictement horizontal, elle n'admet pas les inflexions qui ont cours dans le langage ; elle avance sans autres solutions de continuité que celles qu'imposent les exigences de la respiration et de la syntaxe. Son mouvement est conditionné par les accents verbaux, sa couleur relevée par les reflets divers des voyelles.

C'est la voyelle qui chante avons-nous dit ; son nom l'indique. Le « ruban sonore » est constitué par l'étroit enchaînement des voyelles. La consomme est — par définition — ce qui sonne avec. Par elle-même, elle ne rend aucun son. Son rôle : faire sonner la voyelle ; ainsi le battant à l'égard de la cloche. On a pu dire de la consonne, sous une forme paradoxale, qu'elle est l'ennemie de la voyelle. Elle l'est effectivement si, au lieu de servir l'émission vocalique, elle introduit dans le chant des jeux, des imprécisions ; si elle troue le ruban ; si elle rompt ou altère la perfection du mouvement. « Il y a une espèce d'incompatibilité entre les voyelles et les consonnes, écrit Meillet. Nécessaires les unes pour les autres, elles sont en réaction perpétuelle les unes sur les autres. En parlant, on passe constamment de la vibration glottale qui est le fond des voyelles à des mouvements d'ouverture et de fermeture des organes articulatoires au moyen desquels on obtient les consonnes. Ceci explique la difficulté que les chan-

teurs ont à articuler : une note musicale chantée résulte du maintien, pendant toute la durée de la note, d'une tension rigoureusement définie des cordes vocales. Les mouvements articulatoires tendent à interrompre cette tension. [1] Prenons au hasard le mot *paté*. Les cordes vocales tendues pour *a*, il faudra qu'elles soient de nouveau tendues pour *é* ; mais pour prononcer le *t*, il faut interrompre complètement la tension. Le résultat, c'est qu'il y a une tendance à altérer les consonnes placées entre deux voyelles. » [2]

On ne saurait mieux mettre en vue la difficulté première que rencontrera le chanteur.

Comment remédier à cette incompatibilité ?

Nous avons affirmé plus haut que la pose de la voix doit être syllabique et non vocalique. Le moment est venu de s'expliquer sur ce point. La voyelle, telle que la définissent les grammairiens et les phonéticiens, n'a pas cours dans le langage ou dans la récitation. La parole est un complexe dont les deux éléments : voyelle et consonne, jouent ensemble. La consonne seule est imprononçable. Les voyelles seules sont insignifiantes. Puisque, dans la pratique, ces deux éléments sont inséparables, puisque « le véritable élément vivant de la parole est la syllabe... et puisque les lois du chant — qui est avant tout une *parole ralentie et modulée* — ne sont autres que les lois de la parole elle-même », [3] basons notre travail sur la syllabe, entraînons nos élèves par des exercices

[1] Le rôle du professeur de chant est précisément d'entraîner les élèves à faire disparaître cette interruption.

[2] Rapporté pra Fréd. LEFÈVRE, dans *Une heure avec*, Série III, p. 36.

[3] DUHAMEL et FUGÈRE, *op. cit.*, p. X.

de récitation à une articulation juste, précise, rapide ; veillons à ce que chacun des éléments qui constituent la syllabe soit rigoureusement à sa place, ait sa juste valeur ; évitons les deux dangers qui nous guettent : les voyelles mangent les consonnes, les consonnes trouent les voyelles.

Si nous envisagions la formation d'un chanteur professionnel, d'un soliste, nous devrions passer en revue toutes les difficultés phonétiques de la langue dans laquelle nous travaillons. En présence de jeunes choristes dont la voix durera trois ou quatre ans, nous ne pouvons songer à cette minutie. Est-ce à dire que nous nous contenterons d'à-peu-près ? Pas du tout. La récitation, à condition qu'elle soit l'objet d'un travail ordonné, donnera amplement les résultats désirés. Elle offre toutes les combinaisons syllabiques imaginables. Si le maître est attentif, s'il sait vouloir, il obtiendra, grâce à une récitation minutieusement surveillée, une articulation de bon aloi.

Les lèvres sont l'organe essentiel de l'articulation. C'est d'elles que dépend la précision. Elles sont souples et mobiles ; mais elles sont molles aussi. Ici s'offre de nouveau la proposition déjà formulée [1] : « bouche ouverte en large comme dans le sourire. » Légère tension des lèvres [2] qui, utilisant les dents comme un point d'appui sur lequel elles glisseront librement, combineront leur activité avec celle des muscles faciaux. Prescription importante du moins au début puisqu'elle permettra un contrôle visuel de l'activité des chanteurs.

Pour faire comprendre aux enfants ce qui leur est demandé, on leur fera faire les exercices suivants dans l'ordre où nous les donnons :

[1] Cf. plus haut, p. 24.
[2] Sans aller jusqu'à la contraction.

1 *ti ti ti*
2 *ti té ta*[1]
3 *ta to*[1] *tu*
4 *ti té ta to tu*

L'exercice 1 assure la position type : bouche souriante, lèvres reposant légèrement sur les dents.

Dans les exemples 2 et 3, de la première à la troisième émission, « les commissures des lèvres se rapprochent. »[2]

L'exercice 4 résume. En le pratiquant, les chanteurs « modifieront le moins possible[3] la forme extérieure de la bouche, afin de ne pas changer le plan de la résonance. »[4] Ce travail se fera d'abord sur une note du medium : *sol* ou *la*. Peu à peu, on montera, par demi-ton, jusqu'à *do*.[5] Le son sera soutenu, les divers phonèmes restant étroitement liés ; aucune solution de continuité ne sera tolérée, car, et tout le problème du chant est là, *la série i, é, a, o, u, ne constitue pas une succession de sons différents mais un son unique, apte à changer d'aspect, de couleur suivant les formes que lui donneront les organes de l'articulation.* Jamais la consonne ne devra compromettre l'unité de la ligne sonore : instrument nécessaire d'ajustement, elle ne doit pas dissocier ou désagréger mais joindre, rattacher. On évitera donc à tout prix ce qui pourrait ressembler à la syllabation. L'exercice le plus élémentaire reste un exercice de chant et nous devons impré-

[1] Nous demandons ici *a* et *o* clairs pour garder le plus possible à l'ensemble de l'exercice son timbre initial. On pourra ensuite attirer l'attention des chanteurs sur la différence de dispositif musculaire qu'appellent l'*a* et l'*â*, l'*o* et l'*ô*, en leur faisant réciter *patte* et *pâte*, *note* et *nôtre*.

[2] MOISSENET et EMMANUEL : *La polyphonie sacrée*, p. 6.

[3] Nous disons *le moins possible*. Mais nous ne disons que cela.

[4] J. BATHORI : *op. cit.*, p. 13.

[5] Pour les exercices de récitation, il est inutile d'excéder le *do*.

gner tout de suite nos élèves de cette idée : dans le chant, tout doit chanter. Il faut que la voyelle chante, que la syllabe chante, que la note chante, que le mot chante, que la phrase chante. La récitation, dès le premier jour, s'oriente vers cet objectif : le chant.

Mais ce chant, nous l'avons dit déjà, doit porter à distance, à une distance donnée. On articule pour prononcer. Or, prononcer c'est énoncer en avant, envoyer en avant. Le jeu des muscles articulatoires n'atteindra son but que s'il est calculé en vue de l'envoi en avant des phonèmes. D'où l'ordre adopté pour les exercices précédents : *i* d'abord parce qu'il place le son en avant de la bouche. Basées sur *i*, toutes les articulations se situeront comme lui à l'orifice de sortie. Ainsi, on évitera un grave défaut : le chant dans la bouche ; la voix sera bien dégagée des organes postérieurs de renforcement : ils agiront sur elle sans l'absorber.

Mais le souci d'assurer la portée des sons ne devra pas entraîner la recherche prématurée de la puissance. Celle-ci aura son heure. Il s'agit, pour le moment, d'obtenir des configurations syllabiques exactes : la syllabe ne doit pas se déformer pendant son parcours ; si elle est parfaitement conformée au départ, elle restera telle qu'elle était à la sortie de la bouche jusqu'à l'extrême pointe de la *portée actuelle* du son. [1] On ne saurait trop exercer l'enfant à surveiller chaque émission ; à *vouloir* le phonème qu'il émet, à le vouloir pendant toute sa durée, sans jamais lâcher ; à s'assurer que l'écoulement continu du son n'entrave pas l'affranchissement des articulations, l'activité incessante, le jeu rapide des lèvres. Seul, un travail fréquent et opiniâtre éveillera les réflexes

[1] Cf. sur ce point les observations du Dr Bonnier : *op. cit.*, pp. 92 à 94 et pp. 174 à 180.

désirables, créera chez le chanteur cet automatisme par où s'attestent la possession de l'organe et l'adaptation des moyens aux besoins, en un mot la conquête de la spontanéité.

Non seulement la puissance ne sera pas recherchée, mais le travail dans une teinte adoucie, dans une sonorité liquide est actuellement requis si l'on veut s'assurer plus tard une psalmodie souple, aisée, moelleuse en même temps qu'élégante et preste. Les premières leçons d'articulation et celles qui ont trait à la pose du son se donneront simultanément. Elles doivent se corroborer. Ici et là d'identiques principes jouent et trouvent des applications différentes.

La récitation ne perfectionne pas seulement les organes émetteurs ; il n'est point de meilleure école pour l'oreille : en même temps qu'elle assure la tenue rigoureuse de la corde de récitation, ce qui ne va pas sans difficulté, l'oreille en effet veille au renouvellement rapide et incessant des phonèmes, elle s'habitue à observer tous les détails de l'émission. Rien mieux que cela ne l'affine. Quant au système nerveux, il trouve dans le mélange continu des rythmes, l'occasion de se maîtriser et de s'assouplir.[1] La rythmique verbale est la plus raffinée qui soit : *deux* et *trois* s'y affrontent sans cesse... Bref, la récitation est le fondement du chant.[2] Recourir à elle pour poser les principes s'impose donc. Et les réflexes que nous aurons éveillés par elle, les habitudes que nous

[1] Nous n'avons pas à insister ici sur le rôle de la récitation dans le dressage de l'oreille et l'assouplissement du système nerveux. Nous y viendrons plus loin.

[2] Diderot le disait déjà : « Quel est le modèle... du chant ? C'est la déclamation... Il faut considérer la déclamation comme une ligne et le chant comme une autre ligne qui serpenterait autour de la première. » (in *Le Neveu de Rameau*.)

Sur le même sujet, Paul Valéry, dans *Pièces sur l'Art* (p. 35 sq), donne un court chapitre qu'on ne saurait trop méditer...

aurons créées demanderont un perpétuel entretien. Elle aura place dans le travail quotidien. La nécessité de ce travail quotidien s'accusera si les choristes doivent pratiquer la psalmodie liturgique. C'est alors sur la langue latine que doit porter le travail.

La récitation latine a ses lois propres ; elle impose au chanteur le sacrifice de ses habitudes les plus ancrées, tout un renversement de ses réflexes rythmiques verbaux : le français accentue les finales, le latin les adoucit. Surtout, l'enfant doit être patiemment amené à sentir que, dans l'aménagement sonore du mot et de la phrase, l'accent latin joue le rôle de foyer musical. Discrètement intensif, bref, léger, il n'est ni percuté, ni parlé : il est chanté. Son nom le dit : *accentuer*, de *ad cantum*. Il a autorité sur le mot ; il l'anime : *accentus anima vocis*. Du mot, il fait une sorte de geste rythmique autonome ; de la phrase, une combinaison de rythmes. Mais il ne faudrait pas de là conclure que lui seul chante : il n'est que le centre d'activité autour duquel le chant s'organise. Dans une bonne récitation, nous le disions à l'instant, nous tenons à le redire, jamais on ne le redira trop, tout chante, atones autant qu'accentuées. Seul un travail persévérant et prudemment gradué fera du mot un être vivant ; de la phrase un organisme rythmique complexe dont tous les éléments seront solidaires ; du verset psalmodique une sorte de jeu orchestique dont les membres se balancent harmonieusement autour de la médiante.

Pour la commodité du travail, nous rangerons les mots latins en quatre catégories :

I. Les mots qui commencent par l'accent :

Déus, Dominus

II. Les mots dans lesquels l'accent, placé sur la pénultième, est précédé d'une anacrouse simple (a) ou complexe (b) :

a) *Maria, exâudi, clamâvi*

b) *benedîcta, omnipoténtem, consubstantiâlem, commemoratiônem.*

III. Les mots dans lesquels l'accent, placé sur l'antépénultième, est précédé d'une anacrouse simple (a) ou complexe (b) :

a) *laetîfica, refûgium, jejûnium*

b) *testimônium, indulgéntiam, tabernâculum.*

IV. Les monosyllabes accentués (a) et les monosyllabes non accentués (b) :

a) *Rex, me, te,* etc.

b) *in, sub, a,* etc.

Pour initier les enfants aux secrets du rythme verbal, nous utiliserons la méthode du balancement telle que nous l'exposons plus loin [1] au chapitre du rythme.

Les enfants récitent donc en se balançant : [2]

A) Balancement binaire

mé - a	cúl - pa	mé - a	cúl - pa	mé - a	cúl - pa	mé - a	cúl - pa
vér - ba	mé - a	vér - ba	mé - a	vér - ba	mé - a	vér - ba	mé - a
ró - sa	púl - chra	ró - sa	púl - chra	ró - sa	púl - chra	ró - sa	púl - chra

[1] Cf. plus loin, p. 114 et sq.

[2] Chaque groupe ♫ correspond à un temps du balancement.

On surveillera attentivement l'égalisation en durée de toutes les syllabes. Les enfants tendront à allonger la syllabe accentuée. Il importe de réagir dès le début contre cette tendance.[1]

B) Balancement ternaire

50

dó - mi - ni dó - mi - ni dó - mi - ni dó - mi - ni

ó - pe - ra dó - mi - ni ó - pe - ra dó - mi - ni

Ici, la tendance à allonger l'accent s'accentuera infailliblement et la survenante,[2] du fait même, culbutera sur la finale. Les enfants réciteront :

51 Dó-mi-nus, ta - ber - ná - cu - lum au lieu de 51 Dó-mi-nus, ta - ber - ná - cu - lum

Or, les syllabes doivent être égales. C'est une loi de la récitation collective. Et la survenante dépend de l'accent, c'est

[1] Pour amener les enfants à concevoir l'exécution de la finale latine, on pourra leur faire réciter les mots français d'abord et les mots latins ensuite. Puis, les deux mélangés. Ce, sous les formes suivantes, avec balancement :

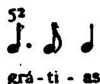
1)	*róse*	*róse*	*róse*	*róse*
2)	*rósa*	*rósa*	*rósa*	*rósa*
3)	*róse*	*rósa*	*róse*	*rósa*
4)	*pórte*	*pórta*	*pórte*	*pórta*
5)	*térre*	*térra*	*térre*	*térra*
6)	*règne*	*régnum*	*règne*	*régnum*

Au cours de cet exercice, on veillera à ce que les syllabes accentuées des mots français ne soient pas allongées : muettes et accentuées auront la même durée ; les muettes françaises devront chanter comme les atones latines. Seule, l'intensité distinguera la muette ou l'atone de l'accentuée.

[2] On appelle survenante, la syllabe qui survient entre l'accent et la finale.

un fait linguistique ; l'exécution doit attester cette dépendance. Comment le fera-t-elle si les syllabes sont égales en durée ? par un adoucissement caractérisé de la survenante.

Les maîtres de la Renaissance nous donnent sur ce point une précieuse leçon. Sans doute, ils pratiquent l'accent long et, couramment, ils écrivent :



semblant ainsi donner raison aux récitateurs débutants. Ne nous laissons pas prendre à cette apparence : leur leçon est ailleurs.

Le groupe (53) ♩. ♪ égale 𝅗𝅥 ; la croche qui le termine est la fin de la noire pointée, son *déposé.* [1] Le *déposé* appelle l'adoucissement. Ainsi, la survenante s'affirme soumise à l'accent. En somme, nous nous trouvons en présence de deux faits connexes : la rythmique musicale des Renaissants s'inspire de la rythmique verbale et la confirme.

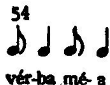
Si nous voulons figurer par des chiffres les rapports d'intensité qui s'établissent entre les syllabes, nous aurons la représentation approximative et conventionnelle suivante :

Dóminus	*tabernáculum*
4 1 2	4 1 2
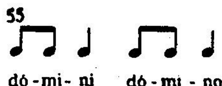
Mais c'est précisément la faible intensité de la survenante qui porte les chanteurs à l'écourter. De là vient la difficulté d'égaliser les trois syllabes. On n'y parviendra qu'en réité-

[1] Cf. plus loin, p. 123.

iant patiemment les mêmes exercices, lentement avant d'accéder peu à peu au mouvement normal. Il pourra être utile, pour réagir contre la tendance à allonger l'accent, de faire pratiquer le rythme binaire sous cette forme ternaire :



et le rythme ternaire sous cette forme binaire :



étant bien entendu que la finale allongée restera très adoucie. Le résultat obtenu, on reprendra le balancement avec syllabes égales en durée, mais en insistant toujours sur ce point : les finales, soigneusement adoucies, resteront sonnantes ; on ne doit pas les engouffrer.

Il se peut que les enfants exagèrent, surtout dans les enchaînements de proparoxitons, l'autonomie du mot, qu'ils étouffent et écourtent la dernière syllabe. De ce fait, chaque mot étant comme isolé, la chaîne verbale se trouve à tout instant rompue et le ruban mélodique incessamment perforé. Il est indispensable de faire comprendre aux élèves que, dans le cours de la phrase, la finale d'un mot n'est pas une fin mais un lien délicat, et que loin d'être lâchée, elle doit chanter, se dirigeant vers la syllabe initiale du mot suivant. C'est en ce sens que, par réaction, au début, il peut être bon de la faire allonger un peu.

Nous devons, avant de poursuivre, attirer l'attention du lecteur sur quelques détails qui appellent une particulière surveillance.

Précision des consonnes. — Toute la durée sonore est pour la voyelle, avons-nous dit déjà.[1] Il faut y insister. La consonne doit faire étroitement corps avec la voyelle.[2] Si l'on n'y veille dès les exercices de récitation, on risque, plus tard, en chantant, de se trouver en présence de défauts difficiles à corriger.

Les *s* sont particulièrement dangereuses à ce point de vue : elles risquent de siffler au début des mots si l'on n'a pas soin de les accoler à la voyelle suivante : *Sa-nctus* et non *S-anctus*. Elles siffleront dans le corps du mot si on leur laisse prendre prépondérance sur la voyelle qui les précède ou sur celle qui les suit. On chantera bien exactement : *altissimus* et non *altiss-ssimus*. Surtout, elles siffleront à la fin des mots quand les chanteurs, par suite d'une inconsciente négligence, lâcheront la dernière syllabe. Pour remédier à cela, s'assurer que la voyelle finale chante pendant toute sa durée, adoucie puisque finale, l'*s* atténuée ne survenant qu'à l'extrême confin de la valeur[3].

Dans l'exemple suivant :



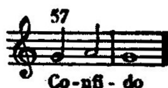
l'arrivée de l'*i* ne doit pas être retardée par les trois consonnes qui précèdent ; l'émission de la voyelle coïncidera

[1] Cf. ci-dessus, p. 35.

[2] « La voyelle est la matière, la consonne est la forme, la matrice du mot, et aussi l'engin propulseur dont la voyelle avec tout son charme n'est que le projectile », nous écrivait M. Paul Claudel, le 9 juin 1944.

[3] Au cours d'une répétition d'ensemble de la *Missa De Sanctis*

exactement avec le frappé du temps ; de plus, la voyelle *i* chantera pendant les quatre temps qui lui sont attribués, sans fléchissement à la fin vers le *si* et sans intervention anticipée de l'*s*.[1] De même, dans



l'*o* initial de *confido* devra durer intégralement deux temps ; les deux consonnes (*nf*) et la voyelle (*i*) se placeront rigoureusement sur le *la* du troisième temps.

A surveiller également : l'émission directe de la consonne

de Paul Berthier, nous eûmes la désagréable surprise d'entendre, dans le passage suivant, un perpétuel sifflement :

56 tu So-luS San - ctuS Tu So-luS Do-mi-nuS

tu So-luS San - ctuS Tu So-luS Do-mi - nuS Tu So-luS Al-

Tu So - luS Al tiS-Si-muS Je - Su Chri-Ste

-tiS Si - muS Je - Su Chri-Ste cum San-cto

La disposition des deux voix donne une accumulation d'*s* d'autant plus périlleuse que le mouvement est assez rapide. Il fallut reprendre ce passage aux classes de détail et le retravailler avec minutie pour faire disparaître cet effet disgracieux.
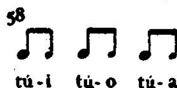
[1] C'est pour cette raison que certaines éditions, les bonnes, ne craignent pas de donner aux mots la figuration graphique que nous indiquons : *Chri-ste* invite le chanteur à tenir l'*i* pendant toute sa durée ; *Chris-te* peut l'induire à faire entendre l'*s* trop tôt.

au début du mot. Toute anticipation est à proscrire ; surtout celles qui se présentent sous la forme d'un bruit guttural ou nasal, ainsi :

ᵉ*do*, ᵉᵘ*do*, ᵉⁿ*do*

Hiatus. — En français familier, on prononce : *tué,* d'une seule émission ; l'*u* est presque réduit à une consonne.

La fusion de deux voyelles consécutives en une seule n'existe pas en latin. En cas d'hiatus, *tu-a, tu-i, tu-o,* chaque voyelle a son existence propre. [1] La prononciation de l'hiatus exige un mouvement rapide des lèvres. Il est important que les deux voyelles chantent également, chacune ayant l'intensité que lui attribue sa fonction rythmique. Des exercices balancés seront pratiqués sur ce point avec des groupements verbaux comme les suivants :



Dans l'hiatus, la voyelle *i* appelle une remarque : elle risque, si elle n'est pas bien individualisée, de « mouiller » la voyelle qui la suit ; en ce cas : *Maria* donnera *Mari-ia* au lieu de *Mari-a*. Pour l'éviter, faire en sorte que l'*i,* une fois prononcé, cesse subitement, et soit remplacé dans la bouche, sans solution de continuité, par un *a* pur. S'exercer avec des séries comme la suivante, qui seront pratiquées d'abord en

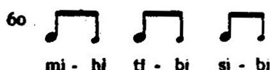
[1] La division de la diphtongue en deux émissions s'appelle : **diérèse.**

[2] Dans cet exercice et dans les deux suivants, l'enchaînement des mots sera rigoureux. Aucun « trou » n'est tolérable. La succession verbale doit s'appuyer sur un courant continu de son. Nous ne saurions trop ressasser cela.

mouvement lent puis amenées progressivement jusqu'au tempo du débit normal.



En soi la voyelle *i* demande un soin tout particulier ; elle exige des lèvres un effort actif en provoquant le plus large écartement des commissures. Les chanteurs seront tentés de « lâcher », et l'on entendra des *i* qui ne se distingueront pas de l'*u*. Or, l'*i* doit être vrai, fin, pur. Craint-on qu'il soit dur ? Qu'on le travaille dans la nuance : *piano* et qu'on veille à ce qu'il soit très chantant. Exercice :



L'hiatus nous met en présence d'un procédé que nous connaissons déjà mais sur lequel il est nécessaire de revenir : la semi-articulation. Nous avons expliqué [1] en quoi elle consiste, comment elle se produit. A faire soi-même la moindre expérience, le lecteur comprendra que, dans l'hiatus, la seconde voyelle, si on la veut bien autonome, résulte d'une sorte de semi-articulation extrêmement adoucie. Cette semi-articulation tiendra lieu de la consonne manquante comme elle en tient lieu au début des mots qui s'ouvrent sur une voyelle. Mais la semi-articulation, en aucun cas, n'aura l'aspect sonore de l'aspiration, elle ne sera pas produite de la même manière. Si l'on chante, en français :



[1] Cf. pp. 38 et 47.

il est facile de se rendre compte qu'au moment où survient l'*h* dite — improprement d'ailleurs — aspirée, une expiration caractérisée se produit, sensible jusqu'aux lèvres. Rien de tel dans la semi-articulation. Un mouvement bien sensible des organes proférateurs du son suffit à la produire. Exercice :

ésto ibi ibi érit[1]
érit éi àit eos
ánima dómini

Muette ajoutée. — Avant de reprendre les exercices de récitation au point où nous les avons laissés, il nous reste à signaler un détail de prononciation fort important.

Quand un mot se termine par une consonne et que le mot suivant commence lui-même par une consonne, le ruban sonore risque d'être troué. Afin d'achever parfaitement le premier et de le souder au suivant, il sera bon de glisser entre les deux une pseudo-muette qui maintiendra le courant :

corpus^{e} *Dei.*

En français, écrit R. de Gourmont, « les chanteurs... ne se gênent pas pour mettre des *e* muets... après toute consonne finale : amour-e, cœur-e, car-e. La poésie populaire a profité de cet usage, purement lyrique, pour féminiser délicieusement le mot *cœur*. Ecoutez cet alexandrin coupé en deux demi-vers:

Dors-tu, cœure mignonne ?
Dors-tu, cœure joli ?

De même, nous fait-on remarquer, prononçons-nous : le parc^{e} des sports.

[1] Cf. plus haut, p. 80, la note 2.
[2] R. DE GOURMONT : *Le problème su style,* p. 172 sq.

Appliquons à la récitation du latin cette suggestion : notre articulation y gagnera une grande clarté ; ce lien fragile, loin de déformer les finales, en offrant un léger appui à la consonne, permettra d'en assurer la parfaite conformation.

Pour caractériser d'un mot simple et partant pour les enfants cet artifice, nous l'appellerons : *queue*.

Les queues en *r* nécessitent un effort particulier d'articulation. Elles ne doivent pas alourdir la syllabe. On aura soin, en les pratiquant, d'éviter toute affectation :

pastor^{e} bone ; pater^{e} noster ; mater^{e} Dei.

Les queues en *s* risquent de siffler ; spécialement celles en *us, is :* tuus, tuis. Au contraire, adroitement pratiquées, elles remédieront au sifflement de l'*s* signalé plus haut :

preces^{e} nostras; mortis^{e} nostrae; magnus^{e} Deus.

Les queues en *m* sont longues : elles exigent un rapprochement des lèvres qui va jusqu'à la fermeture complète de la bouche. R. de Gourmont le signalait à propos de la langue française dans l'ouvrage que nous venons de citer : « Tous les mots terminés en *am* se prononcent exactement comme ceux terminés en *ame*. Aucune différence n'est possible entre *Yu-nam* et *cinname* ; les deux finales se terminent en vibration sur un *me* très faible, formé par la fermeture des lèvres, sans laquelle l'*m* se terminerait en *n* ».[1] Ainsi réciterons-nous en latin :

templum^{e} sanctum^{e} ; rosam^{e} suam^{e} ; verbum^{e} suum^{e}.

Les queues en *t* risquent d'exagérer l'importance de la muette. On devra les adoucir à l'extrême,

dedit^{e} tibi ; venit^{e} lumen.

1. *Le problème du style,* p. 174.

Chacun des points précédents ayant été étudié séparément, la progression des exercices de récitation pourra reprendre. Revenant aux binaires et ternaires simples sur lesquels nous nous sommes arrêtés tout à l'heure, nous leur appliquerons désormais tous les principes que nous venons de poser. Exercice à faire avec balancement :

Binaire :

Dona nobis° pacem
Templum° sanctum° tuum
Venit° lumen° tuum

Ternaire :

Angeli dómini
ómnia ópera Dómini
filii hóminum° Dómino.

Exercice sur l'anacrouse simple :

Sagittae poténtis acútae

Ces exercices pourront être pratiqués avec et sans balancement. Les suivants le seront sans balancement.

Exercices sur l'anacrouse complexe :

benedícta, omnipoténtem, consubstantiálem, commemoratiónem.

Chaque mot sera travaillé d'abord isolément. Ensuite on fera répéter le même mot plusieurs fois, constituant ainsi un schéma rythmique qui reproduira périodiquement les

mêmes éléments. On veillera à ce que les syllabes qui précèdent l'accent ne soient pas pressées. Plus elles sont nombreuses plus les enfants auront tendance à les précipiter. [1]

Exercices sur les proparoxytons avec anacrouse simple :

laetífica, refúgium, jejúnium

Exercices sur les proparoxytons avec anacrouse complexe :

testimónium, indulgéntiam, tabernaculum

On pourra ensuite pratiquer des mélanges comme :

Ave María grátia plena Dóminus tecum

à condition de les travailler par fragments avant d'enchaîner. On choisira d'abord les membres de phrases qui ne comportent pas de monosyllabe, à moins qu'on ait jugé bon de fournir plus tôt aux chanteurs les données sommaires mais suffisantes que voici :

La distinction des monosyllabes à accentuer suppose quelques connaissances grammaticales [2] que nous ne pouvons pas demander à de jeunes enfants. Seules, l'habitude et la préparation des textes y suppléeront.

Les monosyllabes non accentués seront généralement accolés au mot qui les suit : *a dextris* constituera une sorte de mot de trois syllabes accentué sur l'avant-dernière, le monosyllabe *a* faisant figure d'anacrouse. Même raisonnement pour tous les cas similaires : *o dulcis, et Jesum...*

[1] Ce qu'on ne manquera pas de remarquer plus tard en faisant chanter le troisième verset du Magnificat, au mot : *humilitatem.*

[2] Sont accentués les monosyllabes qui comportent un sens par eux-mêmes : substantifs, verbes, pronoms, adverbes. Les autres ne le sont pas.

Dans le cas où deux monosyllabes accentués se suivent, on n'en accentue qu'un. Le dispositif rythmique général oriente aisément le choix.

Les monosyllabes accentués seront très légèrement allongés par réaction contre la tendance des récitants à les escamoter :

Et lux perpétua; qui propter nos hómines*;*
libera nos Domine ; Rex regum...

On remarquera que nous ne nous occupons pas de ces allongements qui peuvent être suggérés par des intentions d'ordre pathétique. Ces allongements n'ont pas cours dans la récitation pure et simple qui, seule, nous occupe ici. Pathétiquement, et même, dans une certaine mesure, logiquement, on justifierait l'allongement de *lux, nos,* dans les textes ci-dessus proposés ; tout autre est le sujet que nous traitons. La précaution que nous suggérons reste d'ordre strictement technique : les élèves tendent à presser ces mots, conseillons-leur de les étaler un peu...

Avant de clore ce chapitre, nous croyons bon de présenter au lecteur quelques textes accompagnés des conseils que nous donnerions, en classe, aux enfants.

Tecum principium in die virtútis tuae. [1]

La syllabe *cum* très adoucie. La consonne *c* qui l'ouvre ne devra pas « taper » sur la voyelle, mais se poser doucement. La consonne *m* qui la termine sera bien prononcée, large, tranquille ; la bouche se fermera complètement pour l'achever par un *e* muet très discret qui ne retardera pas l'entrée de la syllabe suivante. Les trois *i* de *principium* chanteront également, mais le premier et le troisième seront aménagés dans la douceur relativement à l'intensité discrète du second. L'*i* de *pi* ne mouillera pas l'*u* suivant. Les deux *i* de *in die* seront

[1] Voir la note 1, page 87.

bien chantés ; on liera étroitement ces deux mots, comme si les trois syllabes qui les composent constituaient un seul mot ; la pseudo-muette qui doit intervenir après *in* sera bien conformée ; l'*e* de *die,* non mouillé par l'*i* qui précède, sera très chanté.

Saécula saeculórum[1]

Que, dans le second mot, la partie anacrousique : *saecu...,* soit légère, un peu effacée, non pressée.

In muliéribus

Sans revenir sur des détails à l'instant signalés, précisons seulement que le *b* de *bus* ne doit pas alourdir la finale. On le posera doucement.

Filio, Filióque.

Le premier est plus fréquent que le second dans les textes liturgiques. Il faudra donc réagir contre la tendance à accentuer la première syllabe dans le *filiôque* du *Credo.*

Sit nomen Dómini benedictum

Que l'*i* de *sit* ait toute sa valeur ; qu'il soit *voulu,* qu'il chante. Que le *t* final du même mot ne survienne pas trop tôt. Que les quatre syllabes qui séparent les accents des deux derniers mots ne soient pas pressés, spécialement les deux premières de *benedictum.*

Ex hoc nunc.

A traiter comme un mot de trois syllabes avec accent sur la dernière. Que la queue de *hoc* ne soit pas mangée

Omnes sancti apóstoli et evangelistae

[1] On pourrait, pour visualiser le rythme de tels membres, recourir à des graphiques comme le suivant :

Tecum principium in die virtutis tuae. Saecula saeculorum

Eviter l' « échappement » dans *omnes* et dans *sancti,* c'est-à-dire ce qui pourrait ressembler à *om^enes* ou à *sanc^eti.* Ne pas presser *et evange...* qui, au contraire, sera chanté : *et evange...*

Libera nos Dómine

On aura soin de donner à l'*o* de *nos* toute sa durée avant de faire entendre l'*s* qui le suit.

Sancte Petre ; sancte Paule ; sancte Andréa.

Que la syllabe *te,* pendant toute la durée des litanies soit bien adoucie et chantante. On recommandera aux enfants de *viser* l'accent que comporte le nom du saint.

Les litanies constituent d'ailleurs un exercice de récitation excellent. Toutes les difficultés imaginables s'y présentent en des membres de phrases très brefs, au moins dans le premier tiers. Au cours de cette partie, on devra se méfier des invocations suivantes :

Sancta Bárnaba

Les chanteurs tendront à élargir exagérément l'accent et à culbuter la seconde syllabe sur la troisième. Veiller à une parfaite égalisation.

Sancta Agatha

Veiller à ce que l'*a* final du premier mot et l'*a* initial du mot suivant soient bien distingués : le dernier adouci, le premier accentué. Pour le mot *Agatha,* mêmes remarques qu'à *Bărnaba.*

Sancta Catharina

Le vilain bruit : *tacata* sera évité si chaque syllabe a bien son exacte intensité.

Certains des versets de la dernière partie, surtout si on les chante dans le mouvement rapide qui convient, demanderont

une préparation extrêmement minutieuse. Ils ne seront bien donnés que sus par cœur, toutes les difficultés qu'ils présentent étant passées à l'état de réflexes. Ainsi :

Ut ánimas nostras fratrum, propinquórum et benefactórum nostrórum, + ab aetérna damnatióne erípias...

Dans les formules suivantes, si fréquentes : *Et iterum. Et in terra. Et in spíritum. Et introìbo,* on évitera avec grand soin de dire : *E-ti* au lieu de *Et i.* Le dernier exemple est spécialement délicat. Il faudra recommander aux chanteurs un *Et* très adouci ; mais que le souci d'éviter *tin* ne creuse pas un trou entre *et* et *in* ; que les trois premières soient chantantes et clairement dirigées, dès l'émission de la première, vers l'accent.

Consubstantiálem.

Que toutes les consonnes qui précèdent l'accent soient parfaitement égales ; qu'elles ne se bousculent pas ; qu'elles soient faibles, mais non étouffées. En de tels cas, à cause de l'écartement des points de repères, le cours rythmique risque de s'atténuer et même de se perdre. On ne le sauvera qu'en assurant soigneusement le *chant* des consonnes.

Sedet ad déxteram Patris

Les *d* et les *t* sont à surveiller. Qu'ils se posent quand ils ouvrent la syllabe ; qu'ils ne coupent pas le courant mélodique de la voyelle quand ils surviennent après elle.

Le moment venu, nous aborderons une pièce développée dont le travail permettra aux enfants d'acquérir plus d'assurance. Non seulement l'articulation sera méticuleuse mais la corde de récitation devra être rigoureusement maintenue. Il serait vain d'ailleurs de poursuivre à la fois ces deux objec-

tifs. Le travail détaillé de l'articulation précédera. Il sera fait membre par membre et même mot par mot, de la façon suivante :

Confiteor Deo

Eviter l'échappement entre les deux premières syllabes. Faire de l'*r* presqu'une syllabe, mais une syllabe dont on adoucira extrêmement la voyelle (= pseudo-muette). On aura soin, surtout au début, de prolonger légèrement les deux finales : *or* et *o* qui devront bien chanter quand on passera à la récitation du texte.

Deo omnipoténti

Amincir l'*o* de *Deo* en le prolongeant un peu comme il vient d'être dit. Les deux *o* (*o-om*) seront bien soudés mais nullement emmêlés ; le second sera légèrement semi-articulé. Les quatre syllabes qui précèdent l'accent de *omnipoténti* chanteront tranquilles, égales, fines [viser l'accent].

Beátae Maríae semper Vírgini

Chacun des deux premiers mots contient un hiatus. Mais l'hiatus *eá* est accentué sur la seconde voyelle et l'autre *íae* sur la première. La finale *ae* dans *beatae* et dans Mar*iae :* très chantante. Celle de *semper* : douce et soutenue ; que la queue ne retarde par le *V* de *Virgini*. Que l'*i* de *Vir...* survienne bien en même temps que la consonne initiale.

Beáto Michaéli archángelo

Sur le premier mot : mêmes remarques que précédemment. *Micha...* : sans presser ; *li* : très chanté ; *li ar* : très liquide ; que la semi-articulation de *ar* ne renforce pas cette syllabe.

La suite sera étudiée de la même manière. On réunira ensuite les membres deux à deux. Progressivement on étendra

la longueur de la phrase à réciter en faisant jouer la ponctuation. Le diapason servira au contrôle de la justesse quand les progrès de la récitation le permettront.

Les enfants sont maintenant en possession des connaissances indispensables. Il importe de les entraîner quotidiennement. Les psaumes se présentent comme des exercices parfaits. Si la récitation a reçu l' « information » que nous préconisons, l'arrêt de la médiante, loin d'être une gêne, tiendra un rôle précieux dans la marche d'ensemble du récit : les silences, dans la musique mesurée, si leur durée est strictement observée, deviennent des éléments rythmiques caractérisés ; ainsi, la médiante entrera rythmiquement dans la composition de la phrase psalmique, à condition toutefois que sa durée soit bien calibrée. Un procédé des plus simples permettra d'obtenir ce résultat : on conviendra que le silence de la médiante égale un mot de deux syllabes. Les enfants seront d'abord entraînés à se représenter ce silence par un mot qu'ils prononceront à la muette : *Deus,* par exemple ; ensuite ils se contenteront de penser le mot convenu ; enfin, sans prononcer ni même penser, ils en viendront à sentir une durée de un balancement rythmique (= un mot de deux syllabes) et repartiront automatiquement à la fin de la médiante, sans signe. Le conscient sera passé dans l'inconscient.

On pensera peut-être que nous devrions maintenant aborder la question du phrasé. Nous n'y toucherons pas. Notre objectif est étroitement limité : nous ne nous proposons que d'élucider les principes de la technique vocale enfantine ; la récitation ne nous intéresse que comme fondement de cette technique. Sur les points que nous omettons, on trouvera des ouvrages spéciaux.

Nous nous excusons des redites nombreuses que présente la fin de ce chapitre. La nécessité de traiter par écrit d'un tel sujet nous imposait de mutiplier les exemples. Nous les avons choisis avec l'intention de faire avancer notre démonstration ; mais il était inévitable de rencontrer plusieurs fois les mêmes faits, et il nous eût semblé imprudent de paraître en tel cas négliger un détail sous prétexte que nous en avions parlé précédemment.

S'il nous fallait maintenant résumer les recommandations multiples qui émaillent ces pages, nous ne saurions mieux le faire qu'en répétant ce mot de Mgr Moissenet que nous avons cité ailleurs : il faut que ça chante. Non seulement il faut que ça chante mais aussi il faut que ça danse. Point d'orchestique plus raffinée que l'orchestique verbale. Danse et chant étroitement conjugués, au point de ne plus présenter qu'un unique phénomène, suffiront à restituer au mot son plein pouvoir : non seulement signe, image ou figure, mais mouvement. Et la phrase ainsi, réellement vivante, animée, par son seul pouvoir rythmique, par « la seule force ou suavité de l'élocution, peut ébranler l'âme de l'auditeur et lui communiquer une émotion qui va jusqu'à l'assentiment. » [1]

[1] P. CLAUDEL : *Introduction au livre de Ruth,* p. 96.

DE L'OREILLE

On a l'air d'un Martien égaré sur cette planète lorsqu'on parle des exigences de l'oreille.

Clément BESSE. [1]

Tout ce que nous avons dit jusqu'ici, tout ce qui nous reste à dire se centre autour de cette affirmation du Dr Bonnier : c'est l'oreille qui fait la voix. [2]

Le choriste peut n'avoir qu'un organe vocal médiocre : l'oreille lui apprendra à l'utiliser au mieux. A-t-il un organe excellent ? Si l'oreille n'est pas assez avertie pour en contrôler l'usage, il ne saura pas se servir de son instrument. Mieux vaut une voix quelconque servie par une fine oreille qu'une bonne voix servie par une oreille malheureuse.

Entre le cerveau et les organes phonateurs, l'oreille est l'intermédiaire qualifié : elle goûte le son, elle en apprécie l'émission, elle en calibre l'intensité. Elle surveille le jeu des articulations, se fait obéir de la langue et des lèvres, en corrige le fonctionnement. Elle discipline l'activité rythmique du système nerveux ; elle en conrtôle les impulsions ; elle apprécie la mise en place des éléments qui se partagent la durée. Enfin, et tel est son rôle spécifique, celui qui fait l'objet de

[1] Lettre du 20 septembre 1919.
[2] *Op. cit.*, p. 115.

ce chapitre, elle *justifie* les intervalles, au sens que les correcteurs d'imprimerie donnent au mot justifier. [1]

Comment expliquer que tant de brillants solistes chantent faux ? La voix a été travaillée, l'oreille négligée. Il arrive aussi, chez les chanteurs de théâtre, que l'habitude de pousser les sons pour réagir contre les intempérances de l'orchestre, déforme l'oreille. De deux illustres ténors wagnériens entendus dans notre jeunesse, il nous est impossible de nous rappeler lequel prenait le plus de libertés avec la justesse. Mais le souvenir de notre stupéfaction nous reste bien présent. Nous nous demandions alors comment les auditeurs pouvaient, impassibles, tolérer ces cadences scandaleuses et... applaudir. La réponse à une telle question est bien facile : le public français n'écoute pas avec ses oreilles, il écoute avec son cœur...

En musique, l'éducation de l'oreille prime tout ; c'est l'oreille qui, en chacun des actes divers que comporte l'activité sonore, décide du bien ou du mal. Elle est la conscience du musicien, comme l'œil l'est du peintre. Ce petit livre eût pu s'intituler : méthode de chant par l'éducation de l'oreille ; il ne s'y trouve pas une indication, pas un exercice qui ne suppose sa collaboration incessante et attentive, pas un qui, en exigeant son contrôle, n'ait pour résultat de l'affiner.

Nous ne voyons pas, disions-nous plus haut, de quelle utilité serait, dans cet ouvrage, une description des organes phonateurs. Peu importe en effet leur conformation : qu'ils

1 « Ce n'est pas pour rien que l'on parle d'un homme *juste* et d'un luth qui est juste », écrit P. Claudel dans *Un poète regarde la Croix* (p. 178).

Justesse, justice, que le lecteur veuille bien un instant s'arrêter à l'identité de radical... Il y a là, pour la méditation d'un musicien, un thème admirable que nous développerons ailleurs.

satisfassent aux exigences de l'oreille, tout est là. S'ils sont, pour elle, des serviteurs dociles, si elle est elle-même apte à exercer sur leur activité un contrôle judicieux, nous obtiendrons des sons de bon aloi, des intervalles exacts, une articulation précise, un rythme rigoureux.

« L'éducation des chanteurs doit se faire par l'oreille, comme celle du dessinateur par la vue. Vous n'apprendrez pas à un enfant comment on jette un caillou, comment on lance une flèche, en lui expliquant les mouvements du bras et de la main. Montrez-lui le but, et quand il le verra bien, il prendra plus ou moins vite la meilleure attitude et les meilleurs mouvements, ceux qui conviennent le mieux, à lui personnellement, et ceux qui lui permettent d'atteindre le but. De plus, il mesurera ses écarts, sa maladresse, et les corrigera... Un dessinateur n'a développé la gymnastique, la souplesse et la justesse des mouvements de ses doigts et de sa main que par le contrôle de son œil : c'est l'œil qui dessine et la main ne fait qu'obéir. Il en est de même pour le chanteur. Nous ignorons la manœuvre de notre respiration, celle de nos cordes vocales, de notre articulation, de notre émission, mais l'oreille nous apprend si le son est juste, s'il a son intensité, sa hauteur, son timbre et sa portée. Elle commande et corrige, dirige et rectifie ; l'appareil phonateur ne fait qu'obéir. »[1] « Aucune voix n'est naturellement fausse ; la voix exécute ce que demandent les centres auditifs. »[2] « La voix fait ce que veut l'oreille. Elle lui obéit depuis sa naissance. C'est donc l'oreille qu'il faut éduquer avant tout. L'intonation est juste quand l'oreille conçoit bien le son que doit donner la voix. »[3]

[1] Dr BONNIER, *op. cit.*, p. 107 sq.
[2] *Ibid.*, p. 116.
[3] *Ibid.*, p. 172.

Ces affirmations posées, avant d'entrer au cœur de notre sujet, relisons quelques textes du Dr Lebon. Nulle part, mieux qu'ici, leur application ne sera justifiée.

« *L'éducation est l'art de faire passer le conscient dans l'inconscient.*[1] *On y arrive par la création de réflexes qu'engendre la répétition d'associations où, le plus souvent, la mémoire ne joue qu'un bien faible rôle. Un éducateur intelligent sait créer les réflexes utiles et annihiler ceux qui sont dangereux ou inutiles.* »[2]

« *Lorsque ce passage — du conscient dans l'inconscient — est effectué, l'éducateur a, par ce seul fait, créé chez l'éduqué des réflexes nouveaux dont la trame est toujours durable. La méthode générale qui conduit à ce résultat consiste à créer des associations d'abord conscientes et qui deviennent inconscientes ensuite.*

Quelle que soit la connaissance à acquérir : parler une langue, monter à bicyclette ou à cheval, jouer du piano, peindre, apprendre une science ou un art, le mécanisme est toujours le même. Il faut, au moyen d'artifices divers, faire passer le conscient dans l'inconscient par l'établissement d'associations qui engendrent progressivement des réflexes. »[3]

« *C'est surtout sur le principe des associations par contiguité qu'est édifiée toute l'éducation des êtres vivants. C'est en se basant sur le principe des associations par contiguïté que se fait le dressage du cheval et que l'on obtient de lui les choses les plus contradictoires en apparence, par exemple s'arrêter quand il reçoit un coup de cravache étant au galop.*

[1] Tel est le thème favori du Docteur Lebon. Il le ressasse à travers tout son livre. Jamais on ne le répètera assez.

[2] *La psychologie de l'éducation,* p. 27.

[3] *Op. cit.,* p. 216.

Si on a associé pendant plusieurs jours ces deux opérations successives : 1° coup de cravache ; 2° arrêt brusque avec la bride, la première opération, le coup de cravache, suffira bientôt [association par contiguïté] à déterminer l'arrêt sans qu'il soit besoin de passer à la seconde opération : action sur la bride. » [1]

« *Répétées suffisamment, ces associations créent des actes réflexes inconscients, c'est-à-dire des habitudes. ...Le rôle de l'éducateur est de créer ou de modifier ces réflexes. Il doit cultiver les réflexes innés utiles, tâcher d'annuler ou tout au moins affaiblir des réflexes nuisibles.* » [2]

« S'ils ne sont pas exercés sans cesse, les réflexes acquis par l'éducation tendent à se dissocier. *Issus de l'habitude, ils ne sont maintenus que par l'habitude.* » [3]

« *Les méthodes à employer pour engendrer ces réflexes varient naturellement suivant les choses à enseigner, mais le principe fondamental est toujours le même : répétition de la chose à exécuter jusqu'à ce qu'elle soit parfaitement exécutée.* » [4]

« *Quand un enfant, dit Kant, ne met pas en pratique une règle de grammaire, peu importe qu'il la récite ; il ne la sait pas. Celui-là la sait infailliblement qui l'applique, peu importe qu'il ne la récite pas. Le meilleur moyen de comprendre, c'est de faire.* » [5]

« *L'expérience doit toujours précéder la théorie. Ce point est absolument fondamental.* » [6]

[1] *Op. cit.*, p. 217, note 1.
[2] *Op. cit.*, p. 218.
[3] *Op. cit.*, p. 218.
[4] *Op. cit.*, p. 221.
[5] *Op. cit.*, p. 231.
[6] *Op. cit.*, p. 235.

L'expérience doit précéder la théorie ; on n'imagine pas qu'il soit, en musique, autrement. Sans refaire le procès de l'enseignement musical tel qu'il est dispensé chez nous,[1] nous devons cependant répéter après d'autres que la théorie y usurpe de la façon la plus néfaste la place de la pratique ; ce au point que lorsqu'un maître de la taille d'André Gédalge essaie de remédier à cette erreur, il ne rencontre chez les musiciens à peu près aucune audience.[2]

Dans l'enseignement musical, faire entendre est tout. Former l'ouïe, c'est créer les réflexes multiples et divers dont le
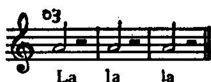
[1] Ce procès fut magistralement mené par M. Emmanuel, dans une brochure intitulée : *Le chant à l'école.* Peine perdue ! Tous ceux qui sont appelés à préparer les enfants au Certificat d'études savent à quel point, malgré des remaniements successifs, le programme musical de cet examen reste absurde. Comment en serait-il autrement ? Ni ceux qui rédigent en chambre les programmes, ni ceux qui sont chargés de les appliquer ne soupçonnent quoi que ce soit de la formation *vocale* de l'enfant. Si l'examen qui permet l'accession à l'enseignement de chant dans les écoles exige toutes sortes de connaissances, qu'y demande-t-on qui porte proprement sur la matière à enseigner ?

[2] L'ouvrage d'André Gédalge intitulé : *L'enseignement de la musique par l'éducation méthodique de l'oreille* est le *seul* solfège logique que nous avons en France. C'est probablement parce qu'il est logique qu'il reste méconnu. Gédalge veut qu'on forme les oreilles. Comment n'aurait-il pas tort dans un pays où, depuis des générations, le solfège tend à l'éducation de l'œil ? Il réduit la théorie au strict minimum et n'explique qu'après avoir fait faire. Comment serait-il apprécié de gens qui veulent absolument que l'enfant ait saisi de multiples explications avant de le soumettre à la moindre action proprement musicale ? De plus, en formant l'oreille, il entend former le goût — ses leçons de solfège sont parfois d'exquis morceaux de musique — et, de cela, qui donc se soucie ? Il faut d'ailleurs reconnaître qu'à l'étranger l'enseignement d'A. Gédalge a rencontré parfois beaucoup d'intelligence. Ainsi, dans la *Revista de psicologia i pedagogia* de Barcelone (mai 1937), M. Enric Ainaud lui consacra un article copieux et des plus pertinent.

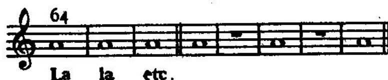
jeu intéresse toutes les activités simultanées du chanteur. Ces réflexes ne seront acquis que par l'audition réitérée des exemples et par la « répétition de la chose à exécuter jusqu'à ce qu'elle soit parfaitement exécutée. » Ils aboutiront aux habitudes, à ces habitudes qui, chez l'élève, constituent la seconde nature. Et les enfants finiront par chanter juste, pour ainsi dire, sans application, sans effort de volonté, comme naturellement.

« On croirait que ce n'est pas appris » disait un auditeur après avoir entendu un chœur d'enfants. Tel est le plus souhaitable encouragement que puisse espérer un chef. Il ne le méritera que le jour où, chez ses chanteurs, le gouvernement de l'ouïe s'exercera spontanément sur le mécanisme chantant. Alors seulement, la méthode aura porté ses fruits : le conscient sera passé dans l'inconscient.

L'éducation de l'oreille commencera par le réglage de l'unisson ; les chanteurs seront exercés à tenir et à reproduire un son à une hauteur fixe pendant une durée donnée; exemple:



La difficulté augmentant avec les durées, on passera ensuite à



Ces premiers exercices faits, la récitation monocorde interviendra. Elle sera pratiquée avec un texte familier aux enfants

et facile à rythmer. Dans le travail de ce texte, on avancera pas à pas, suivant le processus ci-dessous tracé :

1) La ci - gal (e) — Métronome ♩ = 52

2) La ci - gale ay - ant chan-té

65

3) La ci - gale ay - ant chan-té

Tout l'é - té

Bien entendu, aucune solution de continuité ne sera tolérée entre les sons. Chacun d'eux chantera pendant toute sa durée.

Ensuite, deux vers, trois vers, quatre vers. A chaque arrêt, la justesse (ou l'injustesse) sera contrôlée au diapason.

Cet exercice, si simple en apparence, est difficile pour des débutants ; surtout si on le pratique — et il le faut absolument — dans une sonorité extrêmement adoucie.

La seconde phase de l'exercice consistera dans un dédoublement des valeurs et dans l'ajout de durées destinées à égaliser les rythmes.

66

La ci - gale ay - ant chan - té

Tout l'é - té

Se trou - va fort dé pour-vu (e)

Quand la bi - se fut ve-nu (e)

[1] La dernière noire doit être remplacée par une blanche.

Ensuite, on accélérera peu à peu le tempo pour aboutir au mouvement normal de la récitation : [1]

67

La ci - gale ay - ant chan - té

Tout l'é - té

Se trou-va fort dé - pour - vu - (e)

Quand la bi - se fut ve - nu - (e)

Elle al - la cri - er fa - mi - (ne)[2]

Chez la four - mi sa voi - si - (ne) etc.

Autres exemples à traiter suivant la même progression :

1) Quand trois pou les vont aux champs

La pre - mi - ère va de - vant etc.

68

2) Au clair de la lu - (ne)

Mon a - mi Pier - rot etc.
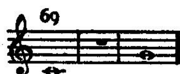
En même temps que les précédents, d'autres exercices s'im-

[1] Il n'y a aucune utilité à transformer cet exercice en exercice d'articulation rapide ; le but poursuivi est exclusivement la tenue rigoureuse de la justesse dans une sonorité adoucie.

[2] La muette sera très atténuée, mais chantée.

posent qui porteront sur les rapports des sons de hauteur différente. Mais qui commencerait ici par le travail de la gamme considérée comme étalon de la justesse s'exposerait aux plus graves mécomptes. La gamme est un organisme conventionnel, une succession en quelque manière artificielle de sons normalisée par l'usage. [1] Il est important de ne pas s'illusionner sur ce point. Si certains peuples semblent avoir la gamme « dans l'oreille », c'est que l'éducation musicale, depuis maintes générations, est chez eux développée. De même que « l'arrêt chez le chien, devenu héréditaire aujourd'hui, et par conséquent instinctif, a été créé autrefois par le dressage » [2], de même les enfants, en certaines contrées de l'Europe centrale, peuvent avoir un instinct de la gamme beaucoup plus développé que les nôtres. [3] Et l'acquisition de cet instinct pour un petit Français contemporain familiarisé avec l'injustesse exige un labeur méthodique, obstiné. La gamme se conquiert intervalle par intervalle comme les notions grammaticales s'acquièrent une par une...

Avant tout s'impose le réglage minutieux des quintes ; le son *ut* étant donné, les chanteurs devront le reproduire et le faire suivre de sa quinte, un silence séparant les deux sons :
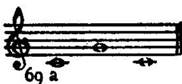


[1] Autre temps, autre monde : autre gamme. Il suffit d'évoquer la musique grecque, la musique médiévale, celle des Chinois, de l'Inde, pour se rendre compte que notre dispositif tétracordal n'a rien d'universel...

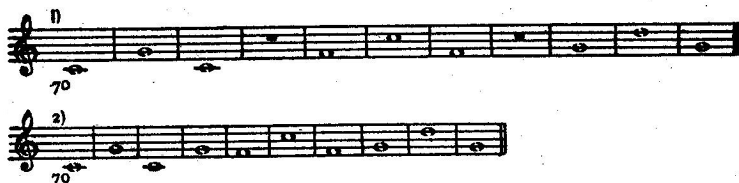
[2] Dr LEBON, *op. cit.*, p. 214.

[3] Au Chapitre II, nous avons traité de la gamme au point de vue du son. Maintenant, nous reprenons le même sujet (d'où certaines redites inévitables, nécessaires) mais au point de vue de la justesse. Il va sans dire que, dans la pratique, les deux points de vue sont inséparables.

Le silence s'impose au début pour donner le temps de la réflexion : il s'agit d'abord d'éveiller la conscience de l'intervalle. Ensuite, même exercice sous la forme suivante :



Le même exercice sera transposé à la dominante et à la sous-dominante. Quand les trois quintes seront isolément réglées, on les enchaînera comme suit :



Les quintes bien ajustées, on y insérera les tierces, en suivant le processus que voici :



1 On ne saurait trop insister sur la nécessité d'établir des quintes et des tierces aussi larges que possible, spécialement sur les « bons degrés » : tonique, dominante et sous-dominante. C'est le seul moyen de réagir contre la tendance au moindre effort qui porte les chanteurs à écourter ces intervalles. Les rapports DO SOL ou DO MI, représentables par des chiffres, sont rigoureusement fixes. Un ouvrage spécial, comme la *Théorie de la Musique,* de Ch. Kœchlin, donnera sur ce point toutes les précisions désirables. L'expérience démontre qu'un intervalle peut, sans causer à l'oreille d'insatisfaction sensible, être plus haut ou surtout plus bas que ne l'exige le calcul. L'oreille la plus fine est tolérante, mais l'accord est intolérant : il ne sonne que dans la mesure où les intervalles qui le constituent sont rigoureusement calibrés.

Comme le précédent, cet exercice sera transposé à la dominante et à la sous-dominante.[1]

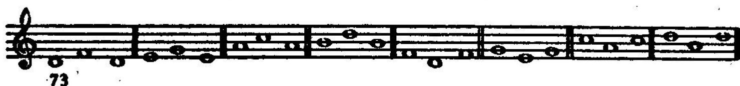
Les piliers de la gamme sont posés ; mais, avant de l'aborder, des précautions s'imposent encore, nécessitées par les difficultés particulières à chaque échelon. Exercices :[2]

[1] Le travail des tierces et des accords pourra également s'effectuer sous la forme suivante :

1° Les tierces majeures, sur les bons degrés :



2° Les tierces mineures, groupées deux par deux, autour des demi-tons :
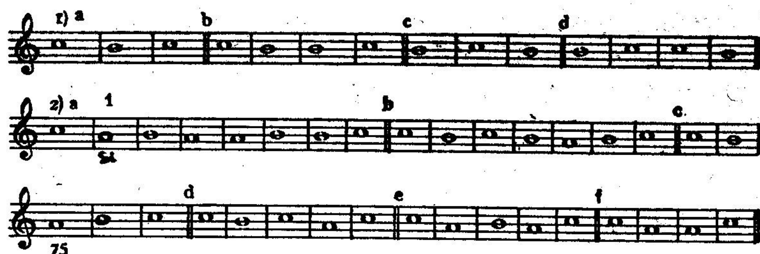


3° Les accords parfaits majeurs (tierce majeure plus tierce mineure) et les accords parfaits mineurs (tierce mineure plus tierce majeure) :
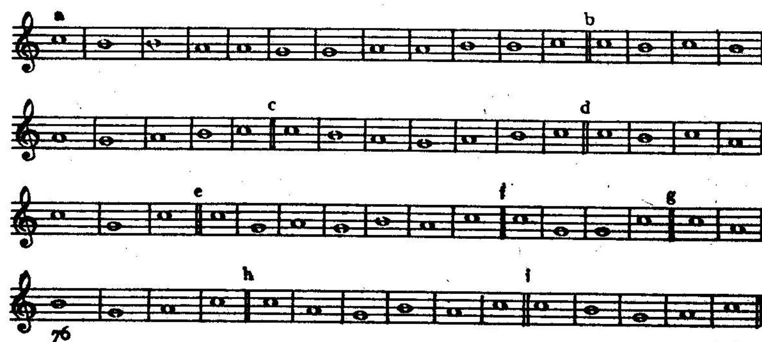


[2] Les exercices avec sons redoublés ont la plus grande importance. Grâce à eux, les intervalles s'individualisent. Non moins nécessaire est le travail de chaque intervalle dans les deux sens : ascendant et descendant. Chaque forme offre une difficulté particulière.

Ces exercices sont analogues à ceux que nous avons donnés au Chapitre II. Il s'agissait alors de placer la gamme dans la bouche ; maintenant, il s'agit de la placer dans l'oreille. Pratiquement, cela va sans dire, les deux opérations sont inséparables.



Le but de l'exercice précédent [2] est le réglage du troisième degré descendant qui risque d'être émis trop bas. Ce risque s'accuse quand on ajoute le quatrième degré, d'où l'exercice suivant :
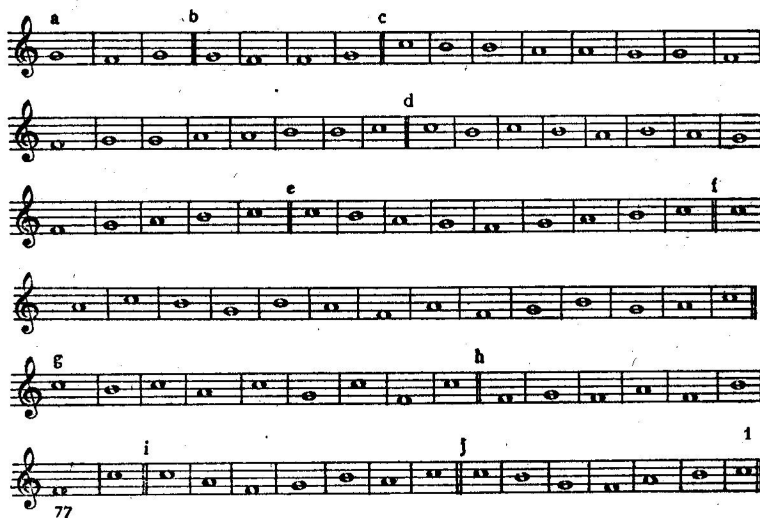


Les mêmes exercices seront pratiqués sur le tétracorde grave. Mais avant de passer à la superposition des deux

[1] Dans la seconde mesure du deuxième exercice (2e ligne), lire *si* au lieu de *la*.

[2] Il serait bon de ne pas prendre ces exercices dans un mouvement trop lent au début. Le tempo, blanche = 52, paraît convenable. Peu à peu on élargira jusqu'à noire = 52. Procéder autrement serait s'exposer à ce que les enfants ne tiennent pas les sons.
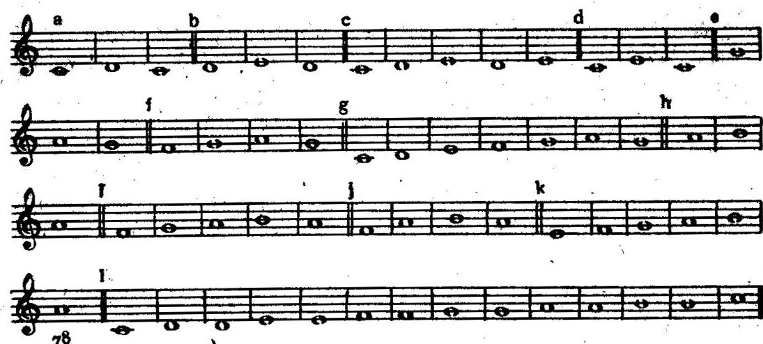
tétracordes, il conviendra, comme nous l'avons suggéré plus haut (cf. ch. II, p. 38), de prévoir la difficulté que présente l'intervalle qui les sépare. Un exercice spécial s'impose :



La gamme peut maintenant être mise en chantier, descendante d'abord. [2] Si le travail d'approche a été soigné, elle sera facilement obtenue. Mais la forme ascendante présente plusieurs difficultés : le deuxième, le troisième et le sixième degré risquent de n'être pas assez hauts. Une nouvelle préparation s'impose. D'où les exercices que voici :

[1] En tous ces exercices, le travail alterné sera des plus profitable ainsi que nous l'avons expliqué précédemment.

[2] Pour les raisons que nous avons données au chapitre précédent.



Ce travail fait, on enchaînera la série descendante et la série ascendante en ayant soin de répéter la tonique grave comme nous l'avons recommandé plus haut (cf. p. 39).
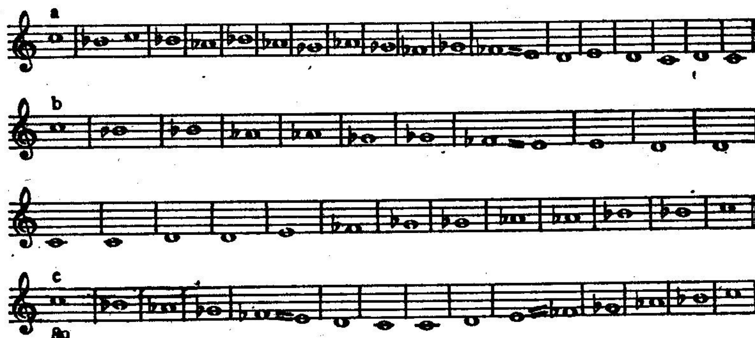


Quand la première gamme sera solidement établie, on se préoccupera de lui ouvrir l'accès de tout l'ambitus vocal. Nous n'avons rien à ajouter sur ce point aux indications déjà données. [1]

Les nécessités de l'exposition nous ont imposé de séparer ce qui doit être uni dans la pratique ; nous l'avons déjà fait remarquer. Le chapitre II et celui-ci se complètent étroitement : justesse et qualité sonore doivent être poursuivies simultanément ; en tous les exercices, les chanteurs auront la perpétuelle préoccupation du son *beau* et *vivant* en même temps que de la juste mise en place des intervalles. Tous les principes posés quand nous traitions du son ont cours dans les exercices qui visent la formation de l'oreille. Chaque note,

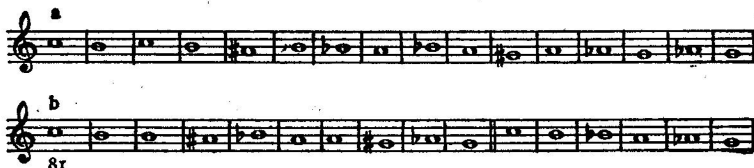
[1] Cf. p. 43 sq. Avec des chanteurs suffisamment formés, le travail de la gamme par ton peut donner d'excellents résultats : il assu-

en tous les exercices que nous venons de proposer, sera donc posée, nourrie, déposée comme nous l'avons précédemment indiquée. Nous rappelons qu'il ne s'agit pas là d'une nuance au sens que l'on donne d'ordinaire à ce mot, il s'agit d'animer le son, de lui imprimer une sorte de mouvement interne qui en accuse la vie, de donner à ce mouvement un sens, une direction. Il ne suffit pas que les enfants aient compris cela ; il faut qu'ils aient *senti* le son vivre dans leur bouche ; que cette vie du son soit pour eux un fait expérimenté. On pourra,

rera la parfaite extension des intervalles. On le pratiquera sous les formes suivantes :



On pourra aussi, plus tard, exercer les demi-tons en série :



Exercices difficiles qui exigeront le contrôle — nous ne disons pas le secours — de l'instrument.

pour les aider à « réaliser » ce fait, pratiquer la gamme sous la forme déjà préconisée :[1]



Ici, les chanteurs, nullement entraînés par la pente mélodique, devront assurer, à chaque son, son activité rythmique propre et, en même temps, veiller à sa hauteur exacte. Entre les deux dimensions : hauteur et durée, s'instaure ainsi une relation qui ne doit rien à l'automatisme. Et il est nécessaire que l'autonomie de chaque degré soit solidement confirmée si l'on veut que la coordination des sons n'y porte pas atteinte. Le même exercice pourra revêtir les formes suivantes :
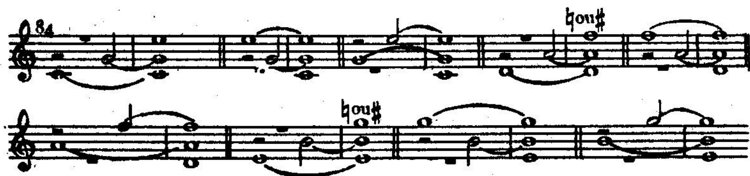




La croche finale, dans les deux cas, sera extrêmement adoucie, mais articulée cependant. Il sera facile ensuite d'établir la relation : 83a , d'où il ressort **que si,** dans l'exécution de la ronde, la croche n'est plus articulée, elle reste figurée par ce que nous avons appelé la déposition du son.

Seront également considérés comme très propres à développer chez les enfants le sentiment de la justesse, les exercices proposés au chapitre II, p. 45 et les exercices polymélodiques donnés ch. II, p. 59 sq., spécialement les huit premiers à troix voix. Ils pourront être complétés par les suivants :
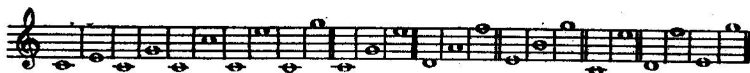
[1] Cf. ch. II.

[2] Chacun des signes qui surmontent les notes dans cet exercice doit être regardé comme incomplet : le déposé manque.



Quand les enfants possèderont la gamme et l'accord, on accroîtra leur assurance par des exercices comme les suivants qui sont plus profitables à l'oreille qu'aux organes émetteurs :

[1]



Nous pourrions multiplier ces exemples. C'est inutile. Il est même souhaitable que le lecteur de ces pages passant à la pratique en choisisse, parmi ceux que nous donnons, quelques-uns sur lesquels il reviendra de préférence : les enfants ont besoin d'être à l'aise avec une forme mélodique pour lui donner sa perfection ; elle doit leur être familière. Un travail souvent réitéré sur quelques figures leur sera plus profitable que la multiplication de ces figures. A condition que le maître sache obtenir la constance dans l'application, quelques exercices opportunément choisis et très bien faits porteront tous les fruits désirables. L'étude des œuvres musicales pourvoira amplement au besoin de diversité. On saura en extraire les passages les plus propres à devenir d'utiles exercices.

[1] Nous rappelons (Cf. ci-dessus, p. 34) que les grands intervalles déterminent une tension des muscles pariétaux. Cette tension devra être réduite au minimum si l'on veut — et cela est indispensable — que le son supérieur soit doucement posé.

NOTE COMPLEMENTAIRE

TENDANCE A MONTER TROP OU A NE PAS DESCENDRE ASSEZ

Rigoureusement soumis au travail que nous préconisons ici, les enfants manifesteront parfois une tendance à monter.

Le chef de chœur devra se surveiller soi-même extrêmement ; il se peut qu'il soit le coupable : à force de réagir contre l'intervalle court, il risque d'entraîner ses chanteurs à l'élargir démesurément en montant. — En descendant, tendance contraire : nous avons signalé que le troisième degré est souvent trop bas ; à le vouloir bien près du second, on finit par l'obtenir trop haut. Et, les degrés suivants obéissant à la pente suggérée, on arrive à gagner presque un demi-ton sur la gamme.

Si la tendance à monter vient des chanteurs, recourir au travail lent qui leur permettra de se contrôler. C'est une règle générale : toute mise au point de rythmique, de justesse ou de sonorité exige le travail lent.

Devant la tendance habituelle à monter, une constatation s'impose : les chanteurs contractent, *leurs fronts se plissent,* et le son est dur. *Il y a une relation organique entre la justesse et la qualité du son.* Que l'on exige alors une sonorité

liquide, en insistant auprès des enfants sur ce fait que plus ils chantent doucement mieux ils s'entendent.[1]

Autre cause à surveiller : les chanteurs n'approfondissent pas assez les intervalles descendants. Dans un passage comme le suivant :



le mi *a* sera juste, le mi *b* sera trop haut si l'on n'a pas assez descendu *mi ré do si.* Pour corriger : a) rendre consciente la défaillance et attirer l'attention sur sa cause ; b) faire *sentir* le moyen d'y remédier au besoin en travaillant intervalle par intervalle sous la forme :



[1] On pourra aussi leur recommander de rendre actifs leurs deux « accordeurs » : vous n'avez qu'une bouche mais vous avez deux oreilles...

LE RYTHME

« Dans la voix des grands orateurs et des vrais poètes on sent battre un cœur dont le temps *se communique au nôtre. »*

P. CLAUDEL,
L'Epée et le Miroir, p. 235.

L'oreille est, avons-nous dit, la conscience du musicien. Son action s'étend à toute la personne chantante. Aux aguets dans toutes les directions, en même temps qu'elle préentend la hauteur de l'intervalle à parcourir, elle pressent les rapports des sons entre eux : rapports de durée, d'intensité, de timbre... Toute la gymnastique rythmique s'opère sous son contrôle.

On a donné du rythme mille définitions. Nous n'en donnerons aucune. Seul nous intéresse le fait rythmique dans sa relation avec tout ce qui, réalité physique et réalité spirituelle, constitue l'homme. Nulle existence créée qui ne soit en perpétuel état de vibration et par là même soumise à un certain rythme. C'est par la vibration que la créature se maintient à l'existence. Son rythme et son caractère spécifique se confondent.
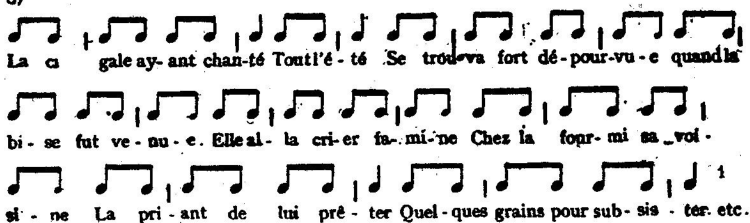
Quant au rythme musical, il se présente à nous comme une impulsion venue de l'extérieur exercer sur nous son pouvoir.

En nous livrant son œuvre, le musicien aspire à influencer notre propre mouvement, à en régler l'activité, à le déterminer dans un sens donné, à lui imprimer une certaine qualité ; il espère que nous saurons découvrir le ressort qui anime sa musique, nous soumettre à son action, nous prêter à une prise de possession de notre être vibrant ; en somme, il nous invite à participer à sa propre vie rythmique.

Dans l'éducation rythmique de l'enfant, l'appel à l'intelligence, à la « conscience » sera minime. La volonté jouera à peine, si ce n'est la volonté de se rendre docile, de se laisser faire, de se laisser balancer. Précisément, les enfants ont grand plaisir à se balancer. Utilisons cette disposition : l'initiation rythmique s'appuiera sur le jeu. Mettons en marche notre métronome. Il nous donnera une impulsion suffisante. Sous sa conduite, les enfants, assis, feront leurs premiers exercices de balancement. [1] Tout de suite, chez certains, nous distinguons une application sensible, un effort. Voilà ce qu'il faut supprimer. Nous devons atteindre l'automatisme, l'autobalancement de toute la classe. Nous jouons au petit navire. Il faut que nos jeunes marins se laissent aller. A ceux qui se montreront réfractaires, qui persisteront à *vouloir* (ce qui se manifeste par une certaine raideur), à ceux qui se balanceront en retard, interdisons provisoirement toute participation au jeu. Qu'ils restent immobiles ; dans quelques jours, ils s'associeront sans difficulté à leurs camarades.

[1] Assis, les enfants n'utiliseront pas le dossier de leur banc. Le corps reposera exclusivement sur sa partie postérieure. Il sera tenu droit, sans raideur. On évitera que les mains reposent sur la table : les bras adhéreront au corps ; l'une des mains sera posée sur la poitrine, l'autre la recouvrant. Position suggérée pour favoriser l'exercice que nous préconisons en ce moment et qui sera la même d'ailleurs quand le chanteur tenant sa partition d'une main, battra la mesure de l'autre.

...Le résultat est obtenu : l'ensemble de la classe *est balancé par* le métronome. Un rythme binaire tout à fait simple est senti. Appliquons le même rythme à un texte qui s'y prête. Reprenons par exemple la fable *La cigale et la fourmi.* Précédemment, nous l'utilisions comme exercice de justesse (cf. ci-dessus p. 100 sq.) Maintenant, mettons en service les rythmes élémentaires qu'elle nous offre. Faisons remarquer aux enfants qu'en récitant, ils appuient instinctivement certaines syllabes ; que ces appuis coïncident avec les frappés du métronome. Devant eux, récitons quelques vers en nous balançant comme nous le leur avons fait faire.



Aux enfants maintenant de réciter en se balançant, de se soumettre aux impulsions rythmiques verbales. Suivant un mot de Fénelon qui n'a jamais trouvé plus juste application « il faut ici que le plaisir fasse tout ». C'est le plaisir de se laisser « enrythmer » que nous devons éveiller chez nos élèves. Rien n'est fait tant que ce point n'est pas atteint.

Bien entendu, aucun figuration écrite de cette récitation rythmée n'aura été donnée : l'application de l'œil ne saurait que retarder l'éveil de la sensation. C'est seulement quand

1 L'accent du mot *fourmi* tombe à faux ici. Pour le résultat à obtenir actuellement, c'est sans importance.

les élèves auront *senti* le rythme, quand ils en auront éprouvé l'effet sur leur système nerveux, quand ils donneront un récit aisé, accompagné de mouvements souples en étroite connexion avec les accents verbaux, c'est alors seulement qu'on écrira au tableau la fable et sa figuration rythmique telle que nous la donnons ci-dessus. Et l'on recommencera la récitation balancée. Les yeux, maintenant, participent à l'action du corps. Et, en même temps, une certaine intelligence. Les élèves commencent à comprendre ce que, les jours précédents, ils éprouvaient. L'inconscient devient conscient en attendant que, par suite d'un entraînement prolongé, le conscient redevienne inconscient.

Le moment venu, on passera à des applications mélodiques progressives du même rythme. Nous suggérons les formes suivantes. On en inventera d'autres si c'est utile.

88 1

do ré do si do ré do etc.

La ci - gale ay - ant chan-té Tout l'é - té Se trou - va fort dé-pour-vue etc

2

do ré mi ré do etc.

La ci - gale ay-ant chan-té Tout l'é - té Se trou-va fort dé-pour-vue quand la bi-se etc.

3

do mi sol etc.

La ci - gale ay-ant chan-té Tout l'é - té Se trou - va fort dé-pour - vue etc.

Ainsi se réalisera peu à peu dans l'esprit, dans l'oreille et dans le système nerveux, l'unité rythmo-mélodique ; et le sens du chant, où les éléments mélodiques et moteurs jouent toujours simultanément, naîtra et se développera chez les chanteurs.

Diverses chansons, toutes simples, pourront ensuite être proposées. Ainsi :



Ces chants seront strictement syllabiques au début si l'on veut qu'ils se prêtent à la façon de travailler que nous préconisons. Et le processus de l'étude restera le suivant :

1° récitation monocorde du texte, avec balancement ;
2° chant des paroles sur la mélodie, appris par l'audition, avec balancement ;
3° écriture au tableau; chant accompagné de balancement;
4° chant rythmé, sans balancement.

Du binaire on passera au ternaire. Ainsi, le texte suivant, la noire pointée étant prise comme unité, sera récité avec la mensuration que voici :

90

Qu'est(ce) qui passe i ci si tard

Com- pa - gnons de la mar- jo - lai - ne

Qu'est(ce) qui passe i ci si tard

Gai, gai, des- sus le quai

La mélodie, accompagnée des paroles, sera ensuite apprise par audition et chantée avec balancement :



Puis, comme précédemment, écriture au tableau et, pour finir, chant sans balancement.

Nous n'avions jusqu'à présent qu'un but : éveiller la sensation du rythme chez les enfants. Les deux phases de nos exercices (avec et sans balancement) l'indiquaient clairement : nous voulions d'abord amener nos élèves à concevoir le rythme musical comme un phénomène extérieur susceptible d'agir sur leur comportement physique et nous leur présentions ce fait dans ses manifestations les plus immédiatement perceptibles, les plus grossières. Puis, pour leur donner du fait

[1] Il sera bon (cette remarque est de l'ordre du solfège, mais il peut être utile de la faire ici) d'attirer l'attention sur ce fait que la mesure à $\frac{6}{8}$ n'est pas autre chose qu'une mesure à $\frac{2}{4}$ dans laquelle l'unité de temps est ternaire. Dans son *Histoire de la Langue Musicale,* M. Emmanuel a expliqué que les expressions : mesure simple et mesure composée ne sont pas claires parce qu'elles ne répondent pas à la réalité. On leur substituerait utilement celles de mesures [à temps] binaires et mesures [à temps] ternaires. La fraction $\frac{6}{8}$ (désignant une mesure dans laquelle chaque temps est ternaire) serait avantageusement remplacée par la fraction $\frac{2}{4}$, à condition qu'au 4 soit ajouté un point : $\frac{2}{4.}$. Ainsi serait accusée la relation des mesures [à temps] binaires avec leurs correspondantes [à temps] ternaires. Et l'on pourrait enseigner :

$\frac{6}{8} = \frac{2}{4.}$; $\frac{9}{8} = \frac{3}{4.}$; etc.

Au maître de juger quand il sera opportun de faire intervenir dans l'enseignement ces précisions qui relèvent de la théorie musicale. Que nous les donnions ici ne signifie certes pas qu'elles doivent être dès maintenant communiquées aux élèves.

rythmique une expérience interne, nous cherchions à le leur faire concevoir en soi, isolé de toutes manifestations apparentes... [1]

Le rythme, c'est maintenant, pour eux, quelque chose d'éprouvé, de vécu ; quelque chose dont ils ont senti, dans leur corps et dans leur esprit, l'action et le plaisir ; une réalité physique et spirituelle. Nous avons un terrain d'entente : cette sensation. Partant de là, essayons de dégager un principe et ses principales applications.

A chaque mouvement du corps, dans le balancement, correspondait jusqu'à présent un groupe de deux ou trois syllabes ou notes ; pratiquement, les élèves ont été entraînés à concevoir le groupe comme unité rythmique fondamentale. Le moment est venu de leur faire comprendre qu'effectivement il n'y a rythme qu'à partir du moment où deux sons au moins sont associés, l'un ayant autorité sur l'autre. Chacun des éléments qui constituent le groupe y détient en effet une fonction distincte : l'un commande, l'autre obéit ; le premier soumet tout le groupe à sa propre impulsion, le second a un caractère consécutif, s'avère dépendant de la tête de groupe, entraîné par cette aspiration au mouvement dont elle est possédée. [2] Mais l'action de la première note d'un groupe ne doit pas êter absorbante : la seconde s'atténue un peu ; elle

[1] Certes, il ne saurait s'agir d'ouvrir la porte à une conception toute incorporelle du rythme selon laquelle il ne serait en fin de compte perçu que par l'esprit. Ici comme ailleurs : rien dans l'esprit qui ne soit d'abord dans le sens.

[2] Les solfèges voient dans le rythme un étroit associé de la mesure. Ils le donnent comme fruit d'une succession ordonnée de temps forts et faibles. Conception toute primaire que nous considérons ici comme exacte parce qu'aller au delà serait dépasser l'objectif élémentaire que nous nous proposons dans ce chapitre.

ne s'efface pas ; elle doit chanter, chanter autant que la première. En effet, la ligne de chant est continue ; elle ne tolérerait pas, sous prétexte d'aménagement rythmique, des oppositions outrées qui la menaceraient de morcellement. C'est de modelage qu'il s'agit. Modeler en modulant, avons-nous dit ailleurs. On ne saurait trop le répéter.

Quand les enfants auront bien saisi cela, on passera à des applications comme les suivantes. Plus exactement, par ces exercices et d'autres analogues, on les amènera à vouloir rythmer les groupes jusqu'à ce que, la volonté ayant cédé la place à l'habitude, ils soient devenus des rythmeurs spontanés.

a

Do si La si Do
Lo— Lo— Lo etc.
Lo————

b

Sol la Si la
Lo— Lo— etc
Lo ————

c 92

Do si Do
Lo— Lo—etc.
Lo ———

etc

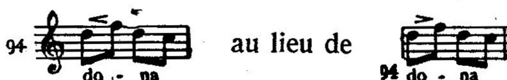
Un danger nous guette dans la vocalisation des groupes : le port de voix. Il sera évité à tout prix. La semi-articulation

du deuxième son est le remède souverain : le seul.[1] Il ne faut d'ailleurs pas croire que cette menace pèse surtout sur les grands intervalles. C'est le contraire qui est vrai. Il est ainsi très difficile d'éviter le port de voix dans une formule comme la suivante :



où le groupe *sol la* doit rester parfaitement conjoint sans qu'il y ait glissement de l'un à l'autre son.

Non moins redoutable est la tendance à intensifier la seconde note d'un groupe quand elle se présente par mouvement ascendant et disjoint. La culminante, en ce cas, doit être particulièrement atténuée. Détestable est cette interprétation si répandue, dans le *Pie Jesu* du *Requiem* de Fauré :
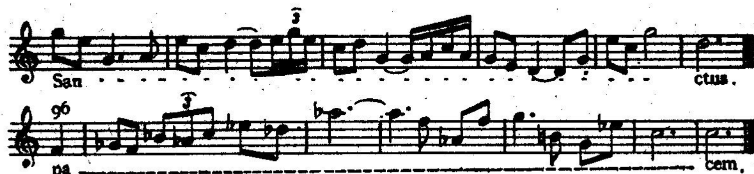


Un excellent exemple des difficultés de cet ordre qui peuvent se présenter nous est offert par cette belle phrase de Paul Berthier :



Nous nous permettrons de citer aussi comme particulièrement délicats le thème du *Sanctus* et les dernières mesures de l'*Agnus* de notre Messe *Amor a longe :*[3]

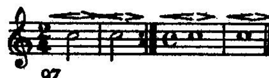
[1] Cf. plus haut, p. 37.
[2] Agnus Dei de la Missa *De Sanctis* (Schola, édit.).
[3] Henn édit., Genève.



Seule, l'exécution des groupes, telle que nous la préconisons, permettra d'assurer à ces dessins leur plastique. Il va sans dire que les pièces grégoriennes les plus riches en neumes relèvent des mêmes principes : il suffira d'aménager avec soin les groupes pour obtenir une interprétation propre à satisfaire le sens musical le plus exigeant.

Mais comment entretenir la sensation de rythme quand on se trouve en présence de sons dont la durée répond à deux ou plusieurs mouvements du corps ?

Ici encore, le recours au balancement s'impose. Appliquons-le à des figures comme les suivantes :

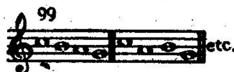


Ces figures seront présentées de préférence sous la forme suivante qui a l'avantage de rendre plus saisissables, pour les élèves, les mouvements inclus dans chaque durée :



Ces exercices seront repris sans balancement. Ensuite, on passera à des dessins mélodiques simples, comme :
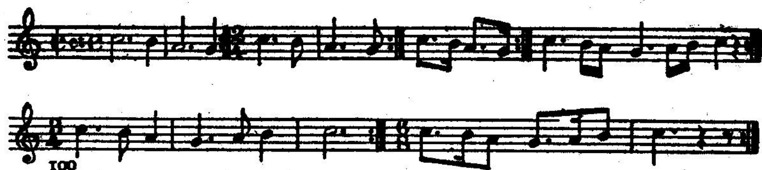
[1] Ces deux *do* doivent être joints par une liaison.



auxquels la même méthode sera appliquée. L'initiation à cet ordre de faits s'achèvera par l'étude de quelques chorals que le maître choisira lui-même.

On voit à quoi tend ce travail : par lui, le posé, la tenue et le déposé du son, sur quoi nous avons tant insisté, prennent leur véritable sens qui est tout rythmique.[1] Grâce à cette activité interne, le son s'anime et s'approprie au rôle qui lui est dévolu dans la série mélodique où il prend place comme aboutissement de ou mouvement vers...

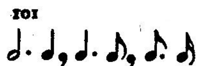
Un dernier dispositif rythmique retiendra notre attention. C'est par lui que s'achèvera notre présentation des figures simples qui ont cours dans le chant populaire et dans les chœurs de la Renaissance.



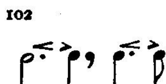
Dans ces exemples, la soumission de la valeur complémentaire à la principale est très accusée. Mais les chanteurs, infailliblement, tendront, surtout en descendant, à culbuter la

[1] Nous avons déjà mis le lecteur en garde contre la tendance à considérer le signe dont nous nous servons pour indiquer le posé, la tenue et le déposé du son comme un signe de nuance. En réalité, dans nos exercices, c'est un signe rythmique. Cf. plus haut, p. 27 et 28.

noire, la croche, la double-croche sur la valeur suivante. On doit leur faire sentir qu'en de tels groupes :



ni la noire, ni la croche, ni la double-croche n'ont d'existence propre. Elles constituent le déposé de la valeur qui les précède. L'exécution doit rendre ce fait sensible. Elle sera donc figurée conventionnellement par ces signes :



Le rattachement de la valeur complémentaire à la principale est difficile à obtenir. Les exercices que nous venons de donner seront pratiqués sous la forme que voici :
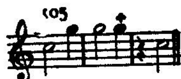


Il va sans dire que la virgule qui figure dans la portée n'indique pas une respiration mais un léger isolement des groupes. Entraînés à cet isolement, les chanteurs prendront conscience de l'autonomie du groupe et du rapport des valeurs entre elles ; ils s'habitueront ainsi à réagir contre leur tendance à défigurer ce rythme.

Quant aux formes syncopées :



elles ne présentent pas la difficulté que, souvent, on imagine. Un travail méthodique permet d'y faire face. Le recours au balancement peut être utile. Grâce à lui, les enfants sentiront la syncope. S'ils sont maîtres de leur battue, le balancement ne s'imposera pas. L'exercice sur ce point sera de courte durée : il faut éviter la tension ou l'énervement. Réitéré plusieurs jours consécutifs, il ne tardera pas d'assurer aux chanteurs l'aisance nécessaire. Mais, comme l'a justement observé M. Emmanuel dans son *Histoire de la Langue musicale,* le signe du *sforzato* [>] est à condamner ici si on lui donne la signification qu'il prend dans la musique instrumentale. Il faut lui substituer le son filé.

Il n'est pas inutile de le faire observer : les silences eux-mêmes sont des éléments rythmiques. Mais ils ne tiendront ce rôle que s'ils sont observés avec rigueur : aucune bavure, par excès de durée, aucun trou, par insuffisance de durée, ne seront tolérés. Si, dans l'exemple suivant :



le sol+ est lâché avant le premier temps, à un moment quelconque, le silence, au lieu de mesurer l'espace compris entre le frappé du premier temps et celui du deuxième, durera un frappé plus un certain laps de temps ; il sera, par là-même, arythmique. Au contraire, si l'arrêt du sol+ survient à sa place, il introduit dans la phrase un fait acoustique nouveau dont la signification rythmique est égale à celle des éléments chantés.

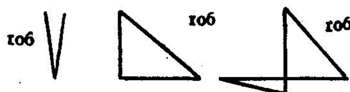
Par tout cela, on voit combien il est important d'obtenir des enfants une battue précise.

Les professeurs de solfège croient avoir fait le nécessaire, quand ils ont expliqué les trois figures de la battue, si leurs élèves reproduisent à peu près les mouvements prescrits. Or, pas plus ici qu'ailleurs, dans notre travail, l'à-peu-près n'a cours. Ne craignons donc pas d'entrer en quelques détails.

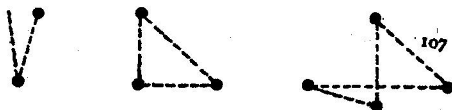
L'enfant est assis [1] comme nous l'avons expliqué plus haut (p. 12). Le bras droit, jusqu'au coude, est accolé au corps, sans raideur ni tension nerveuse. Sous aucun prétexte, le coude ne quittera le corps : il joue le rôle d'un pivot d'où partiront les mouvements de l'avant-bras. La main prolongera l'avant-bras en ligne droite ; l'articulation du poignet ne jouera pas ; il s'agit de faire de l'avant-bras et de la main un instrument parfaitement souple qui aura la précision d'un balancier de métronome ; tout mouvement parasite de la main compromettrait cette précision. Quant à la battue elle-même, elle ne consistera pas en une vague figure mais en un dessin géométrique très net dans lequel deux éléments seront distingués : le mouvement, le temps. Le mouvement doit être court, rapide, calme ; d'un temps au suivant, on passe directement, sans hésitation, sans action de la volonté, automatiquement. Le geste ne doit susciter chez le sujet aucune réaction perceptible dans le chant. Du mouvement, on peut dire qu'il n'a pas de durée. L'arrêt, à l'extrémité de chaque mouvement, absorbe la durée. C'est cet arrêt qui constitue ce qu'on appelle un temps.

[1] Il va sans dire que la position assise n'est pas une position favorable aux exécutions. Mais nous sommes en classe. Pour peu que la durée de la classe se prolonge, la position debout deviendrait intolérable.

La battue est un simple cloisonnement à l'intérieur duquel s'installent les rythmes. Le rapport entre battue et rythme est analogue à celui d'une feuille quadrillée et des syllabes qu'on y trace. Le quadrillage facilite le placement des signes ; là s'arrête son pouvoir. D'ordinaire, on représente la battue par les figures suivantes :



Ces figures seraient avantageusement remplacées par d'autres qui préciseraient la relation du mouvement au temps telle que nous venons de l'exposer :



Cet ensemble de données sur le rythme paraîtra bien rudimentaire. Il l'est. Et nous voulons nous en tenir là. Notre objectif était étroitement limité : amener les enfants à éprouver le fait rythmique ; donner quelques principes essentiels qui leur permettront d'extérioriser cette sensation, de la rendre sensible dans leurs réalisations vocaliques. Quant au reste, nous tenons à n'y pas toucher. Des auteurs spécialisés ont écrit sur le rythme. Que le lecteur veuille bien se référer à ceux qui lui sembleront mériter sa préférence. Ailleurs, [1] nous avons nous-même étudié plusieurs des problèmes qui intéressent le phrasé, les rapports du son et du mot, du rythme et de la mesure. Y revenir nous semble inutile. Et ce serait dépasser le cadre que nous nous sommes tracé.

[1] Ct. Palestrina ou la Poésie de l'exactitude (*Henn*, édit., Genève).

POST-SCRIPTUM

On a souvent demandé au chef de chœur René Moissenet, d'écrire un livre où seraient rassemblées ses expériences de pédagogie chorale. Il y pensa, s'y essaya, mais ne donna jamais suite à son projet.

Moins sage peut-être, nous venons de nous y risquer. Sans trop d'illusions. « Quand j'aurais employé mille rames de papier pour t'écrire tous les accidents qui me sont survenus en cherchant ledit art [l'art de la cuisson des émaux], lisons-nous dans Bernard Palissy,[1] *tu te dois assurer que, quelque bon esprit que tu aies, il t'adviendra encore un millier de fautes, lesquelles ne se peuvent apprendre par lettres, et quand tu les aurais même par écrit, tu n'en croiras rien jusqu'à ce que la pratique t'en ait donné un millier d'afflictions. » C'est aussi vrai pour l'art vocal que pour « l'art de terre ». Nous restons assuré qu'on n'apprend pas plus, dans les livres, à faire chanter qu'à cuire des émaux. La malheureuse condition de l'écrit tient à ce qu'il réduit en théorie ce qui ne vaut que par la pratique. Et puis, écrire c'est codifier l'enseignement, c'est lui donner une raideur incompatible avec la liberté d'une souple pédagogie...*

[1] De l'art de la terre, de son utilité, des émaux et du feu.

Seule, la perspective de rendre service pouvait nous décider à cette entreprise. Si, tel qu'il se présente, ce petit livre donne à quelques-uns le goût de la recherche personnelle, nous aurons atteint un but qui ne paraît pas négligeable.

Il nous fallait bien assurer à notre exposé une certaine rigueur pour que nos intentions y soient clairement lisibles. Mais, partant des indications qui lui sont offertes ici, le lecteur se sentira d'autant plus libre qu'il nous aura mieux compris. Aussi bien, nous ne souhaitons pas qu'il voie, dans cet ouvrage, malgré son titre, une méthode. Nos suggestions n'ont d'autre objet que de l'amener à réfléchir et à façonner sa propre méthode. Nous ne lui offrons qu'un monologue d'ouvrier expliquant comment il fait avec les moyens qu'il a. A chacun de redresser, corriger, perfectionner : son tempérament, celui de ses élèves et leurs aptitudes, le temps dont il dispose, toutes les conditions spécifiques de son enseignement lui suggéreront les adaptations et mises au point qui paraîtront s'imposer.

TABLE DES MATIERES

COOP. « PRESSES DE SAVOIE »

(HAUTE-SAVOIE)

AMBILLY - ANNEMASSE